

Министерство образования и науки РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт педагогики и психологии детства
Кафедра теории и методики обучения естествознанию, математике и
информатике в период детства

Педагогические условия подготовки детей к обучению в школе

Выпускная квалифицированная работа

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой Л.В. Воронина

Исполнитель:
Язовских Алёна Михайловна,
обучающийся БУ-52zКм группы

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Калинина Галина Павловна,
канд. пед. наук, доцент

подпись

Екатеринбург 2017 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ	6
1.1. Понятие готовности ребенка к обучению в школе	6
1.2. Анализ литературы по проблеме психологической подготовки детей к школе в отечественной психологии и педагогики	10
1.3. Педагогическая характеристика математической готовности ребенка к началу школьного обучения.....	19
1.4. Условия формирования математической готовности дошкольников к школе.....	27
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ	32
2.1. Диагностика уровня математической готовности к обучению в начальной школе	32
2.2. Опытная работа по формированию математической готовности дошкольников к обучению в школе.....	39
2.3. Сравнение результатов исследования.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	65
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	66

ВВЕДЕНИЕ

Поступление наших детей в школу – это значительное событие в жизни всей семьи. Девочка или мальчик получает статус «школьника». Школа, в жизнь ребенка вносит новый смысл. У школьника появляются новые обязанности, которые он должен добросовестно выполнять. Должна быть сформирована социальная позиция школьника: должен хорошо учиться, следовать школьным правилам, традициями и желаниями школьного коллектива, контролировать свое поведение. Когда ребенок подготовлен к школе, ему гораздо легче приспособиться к новым условиям.

Прежде всего, у ребенка должно быть желание идти в школу, т.е. мотивация к обучению.

Чтобы подготовить ребенка к школе недостаточно научить его считать, узнавать буквы, читать. Подготовка к школе имеет гораздо более широкий смысл. Мотивационная и умственная готовность ребенка к школе, эмоционально волевое развитие физическое закаливание малыша обеспечиваются совместными усилиями как дошкольного учреждения, так и родителей. Школьное обучение – это огромная нагрузка в жизни ребенка, и он к ней должен быть хорошо подготовлен, прежде всего, физически.

Поступление ребенка в школу – это, радостный, долгожданный момент, но в то же время – напряженный, беспокойный период и для родителей, и для детей. Все родители хотят видеть своих детей отличниками, преуспевающими во всех своих начинаниях, именно поэтому заранее начинают учить детей читать, писать, считать, забывая при этом, что и чтение, и письмо основываются на развитии таких процессов как: памяти, внимания, мышления, воображения, восприятия. И если из вышеперечисленных процессов у ребенка хоть один не сформирован, то обучение в школе создаст определенные трудности для ребенка, а также для окружающих его взрослых.

Главная задача, стоящая перед системой дошкольного воспитания – всестороннее развитие личности ребенка и подготовка детей к школе. Ведь если рассматривать учебную деятельность с точки зрения ее происхождения и развития, следует иметь в виду то, что ее источник – только единое, целостное психологическое образование, порождающее все компоненты учебной деятельности в их специфике и взаимосвязи.

Основным новообразованием дошкольного детства считается умение играть в ролевые, сюжетные и что самое важное для школы – в игры с правилами. Но, к сожалению, в практике детского сада это реализуется далеко не полностью.

Актуальность и специфика данной проблемы в современном дошкольном образовании обусловили выбор темы исследования «Педагогические условия подготовки детей к обучению в школе»

Цель исследования: рассмотреть и изучить педагогические условия подготовки детей старшего дошкольного возраста к обучению математике в школе.

Объект исследования – процесс подготовки детей к обучению математике в школе.

Предмет исследования: условия подготовки детей к обучению математике в школе.

Для доказательства поставленной цели были определены следующие задачи.

1. Охарактеризовать понятие «школьная готовность», её основные составляющие.
2. Проанализировать основные теоретические подходы по психологической готовности ребенка к обучению в школе.
3. Подобрать психолого-педагогические методики изучения подготовки детей к обучению в школе, проанализировать результат и сделать выводы.

4. Экспериментально проверить эффективность обозначенных педагогических условий, форм и методов подготовки ребенка к обучению в школе.

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы, психолого-педагогический эксперимент, наблюдение, синтез, обобщение.

Теоретической базой исследования являются труды таких ученых, как Л. С. Выготский, Л. И. Божович, Д. Б. Эльконин и Н. И. Гуткина.

Практическая значимость работы заключается в том, что материалы можно использовать в работе педагога и составлении рекомендаций по подготовке детей к школе.

База исследования: муниципальное казенное дошкольное образовательное учреждение Захаровский детский сад. Адрес, Свердловская область, Камышловский район, село Захаровское, улица Бачурина 3 А.

Структура работы включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПОДГОТОВКИ ДЕТЕЙ К ОБУЧЕНИЮ В ШКОЛЕ

1.1. Понятие готовности ребенка к обучению в школе

Одним из важнейших компонентов психического развития в период дошкольного детства – это психологическая готовность малыша к школьному обучению.

Под психологической готовностью к школе понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в группе сверстников [5, с. 495].

Кулагина И.Ю. [27] указывает два аспекта психологической готовности – личностную (мотивационную) и интеллектуальную готовность к школе, проявляющиеся в развитии мотивационной, произвольной, интеллектуальной и речевой сферы.

Оба аспекта важны для того, чтобы учебная деятельность ребенка была удачной, и также для его быстрой адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений.

Нормально развивавшийся ребенок в дошкольном детстве, приходит в школу с определенным уровнем развития этих психических сфер. Так каким же должен быть уровень развития указанных сфер, чтобы можно было говорить о наличии психологической готовности к школьному обучению? В данном вопросе имеет смысл придерживаться положений, разработанных Л.С. Выготским [9] и его единомышленниками Л.И. Божович [4] и Д.Б. Элькониным [52].

В теоретических работах Л.И. Божович [4] основной упор сделан на значение мотивационной сферы в формировании личности малыша. С этих же позиций рассматривалась психологическая готовность к школе, то есть наиболее главным признавался мотивационный план. Были выделены два вида мотивов учения:

- широкие социальные мотивы учения, или мотивы, связанные "с потребностями ребенка в общении с окружающими людьми, в их оценке и одобрении, с желаниями дошкольника занять определенное место в системе доступных ему общественных отношений";

- мотивы, связанные непосредственно с учебной деятельностью, или "познавательные интересы учеников, потребность в интеллектуальной активности и в овладении новыми умениями, навыками и знаниями" [5, с. 23-24].

Ребенок, который готов к школе, хочет учиться: во-первых, потому, что ему хочется занять определенную позицию в обществе людей, а именно позицию, открывающую доступ в мир взрослости; во-вторых, потому что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав двух этих потребностей способствует возникновению нового отношения дошкольника к окружающей среде, названного Л.И. Божович «внутренней позицией школьника» [4, с. 35]. Этому новообразованию Л.И. Божович придавала огромное значение, считая, что «внутренняя позиция школьника» может выступать как критерий готовности к школьному обучению.

Д.Б. Эльконин, размышляя на тему проблемы готовности к школьному обучению, на первое место ставил сформированность необходимых предпосылок учебной деятельности. Анализируя эти предпосылки, он и его сотрудники указали следующие параметры:

- умение малышей сознательно подчинять свои действия правилу, обобщенно определяющему способ действия;

- умение ориентироваться на заданную систему требований;

- умение внимательно слушать говорящего и точно выполнять задания, предлагаемые в устной форме;

- умение самостоятельно выполнять требуемое задание по зрительно воспринимаемому образцу [52, с. 320].

То есть фактически это – параметры развития произвольности, которые являются частью психологической готовности к школе, на которые опирается обучение в первом классе.

По мнению Л.С. Выготского, готовность к школьному обучению со стороны интеллектуального развития ребенка заключается не в сумме усвоенных дошкольником знаний, хотя это тоже немаловажный фактор, а в уровне развития интеллектуальных процессов: «...ребенок должен уметь выделять существенное в явлениях окружающей действительности, уметь сравнивать их, видеть сходное и отличное; он должен научиться рассуждать, находить причины явлений, делать выводы. Л.С. Выготский считал, что быть готовым к школьному обучению значит, прежде всего, обладать умением обобщать и дифференцировать в соответствующих категориях предметы и явления окружающего мира» [9, с. 65].

С нашей точки зрения, при исследовании интеллекта ребенка на предмет готовности к школьному обучению на первый план должны выйти характеристики, необходимые и достаточные для начала обучения в школе. Наиболее яркой такой характеристикой является обучаемость, которая включает в себя два этапа интеллектуальных операций.

1. Усвоение нового правила работы (решение задачи и т. д.).
2. Перенос усвоенного правила выполнения задания на аналогичные, но не тождественные ему.

Второй этап возможен только при осуществлении процесса обобщения.

Проявляющийся уровень развития обобщения при определении обучаемости, необходимо дополнительно исследовать и другими методами, так как эта интеллектуальная операция рассматривается исследователями готовности к школьному обучению как основополагающая характеристика интеллектуальной готовности к школе.

Свидетельствует, об уровне интеллектуального развития ребенка, также и его речь. Недоразвитая речь обуславливается различными причинами, одной из которых является слабое развитие фонематического

слуха. Не различение фонем приводит к тому, что ребенок неправильно произносит слова, и как следствие неправильно их пишет. Принципиально важно для будущего первоклассника уметь выделять на слух в слове различные звуки, так как современная методика обучения чтению строится на основе звукового анализа слова. С детьми неготовыми к школьному обучению, нужно работать в группе развития по специальной развивающей методике. Одна из подобных методик разработана Гуткиной Н.И. [14].

Соответственно приведенному выше теоретическому пониманию психологической готовности к школьному обучению Гуткиной Н.И. [14, с. 68] разработана программа диагностического обследования, с помощью которой можно выявить детей, хорошо готовых к школе и готовых к ней на среднем уровне, не готовых к школе.

Программа предназначена для обследования дошкольников 6-7 лет на предмет определения психологической готовности к школе. Программа состоит из методик, которые, позволяют дать качественную характеристику психологической готовности ребенка к школьному обучению.

В работах Е.Е. Кравцовой при характеристике готовности детей к школе основной упор делается на роль общения в развитии ребёнка. Выделяются три сферы – отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень готовности к школе. Существенным показателем в этой концепции является уровень развития общения ребёнка со взрослыми и сверстниками с точки зрения сотрудничества и кооперации. Считается, что дети с высокими показателями сотрудничества и кооперации одновременно обладают хорошими показателями интеллектуального развития.

Н.В. Нижегородцева и В.Д. Шадриков [28], говоря о готовности ребенка к обучению в школе, рассматривают физиологическую готовность, личностную или социальную и психологическую. Эти ученые представляют психологическую готовность к обучению в школе как структуру, состоящую из учебно-важных качеств (УВК). Выделяют базовые УВК и ведущие УВК,

существенно влияющие на успешность усвоения программного материала. Базовые и ведущие УВК в начале обучения в первом классе совпадают. К ним относятся:

- 1) мотивы учения;
- 2) зрительный анализ (образное мышление);
- 3) способность принимать учебную задачу;
- 4) вводные навыки;
- 5) графический навык;
- 6) произвольность регуляции деятельности;
- 7) обучаемость.

Во всех исследованиях, несмотря на различие подходов, признаётся факт, что эффективным школьное обучение будет только в том случае, если первоклассник обладает необходимыми и достаточным для начального этапа обучения качествами, которые затем в учебном процессе развиваются и совершенствуются. Исходя из этого положения можно сформулировать определение готовности к школе.

Готовность к обучению в школе – это необходимый и достаточный уровень развития ребёнка для освоения школьной программы в условиях обучения в группе сверстников.

В данном пункте было рассмотрено понятие психологической готовности ребенка к школе. Из вышеперечисленных определений психологической готовности ребенка к школе следует, что это комплексное понятие, которое включает в себя как психологическую, так и умственную и физическую готовность.

1.2. Анализ литературы по проблеме психологической подготовки детей к школе в отечественной психологии и педагогики

Проблему преемственности – готовности дошкольника к началу систематического школьного обучения, изучали в различных аспектах. Два

больших блока, общий и специальный, выделяли в институте дошкольного воспитания Академии педагогических наук под руководством А. В. Запорожца ученые: Л.А. Венгер, Л.Е. Журова, Ф.А. Сохина, Т.В. Тарунтаева [10]. К общему блоку ученые относили: физическую, личностную и интеллектуальную готовность. К специальному – подготовку к усвоению предмета в курсе начальной школы, который обеспечивал не только приобретение детьми первоначальных навыков чтения и счета, но и общее развитие. Главная цель дошкольного образования – всестороннее общее развитие детей, обеспечивающее общую (личностную, интеллектуальную, физическую) и специальную готовность к переходу к школьному обучению. Как в детском саду, так и в школе, образовательно-воспитательный процесс должен быть подчинен становлению личности детей.

Развитию его креативности, инициативности, самостоятельности, ответственности, произвольности, компетентности (коммуникативной, интеллектуальной, физической), свободы и безопасности поведения, самоосознания и самооценки.

Традиционно по разделению психического развития дети до 7 лет относятся к старшему дошкольному возрасту. В трудах отечественных психологов советского времени убедительно показана роль и значение игры в жизни детей [25]. Психика ребёнка развивается в игре, так как именно в возрасте 6-7 лет игра создаёт зоны ближайшего развития. Истратив свои возможности по созданию ближайшего развития, как главный вид деятельности игра уступает место учению (регулярное школьное обучение). Но, пока зоны ближайшего развития образуются в игре, регулярное обучение не даёт ничего существенного для психического развития ребёнка, хотя и создаёт такую иллюзию за счет выработки последнего – новых умений и навыков, не имеющих ничего общего с психологическим развитием [30].

В возрасте 5-6 лет нормой является хорошо развитая механическая память. В связи с этим дошкольнику не составляет большого труда овладеть порядковым счётом, но только если взрослый будет уделять этому обучению

внимание. Но в интеллектуальном и личностном развитии ребенка дошкольного возраста это умение мало что изменит.

Если дошкольник повторяет заученную последовательность чисел по памяти, это совсем не значит то, что он подготовлен к познанию математики, где нужно уметь выделить обобщённый способ решения задачи, сравнить величины. Сравнение и обобщение дети 5-6 лет в обычной жизни познают, играя в развивающие игры, такие как: игры по правилам, народные игры и настольные игры. Вместо игр детям можно предложить несложные учебные задания на обобщение, сравнение, которые можно предоставить в занимательной форме, но это не тоже самое, что игра. Это хорошо, но всё равно не сможет заменить игру, хотя бы уже потому, что некоторые дети только через неё приходят к пониманию похожих заданий, так как в игре формируются зоны ближайшего развития.

Но как не странно: при всей важности игры для детского развития она уходит из нашей жизни и Н.И. Гуткина [14] видит здесь несколько причин.

Во-первых, показано, что игра появляется как самостоятельная деятельность только тогда, когда ребёнок свободен от других общественно-полезных дел. Ранее обучение детей в дошкольных учреждениях, а теперь в дошкольных гимназиях приводит к сокращению свободной игры в период от 5 до 7 лет.

Д.Б. Эльконин [52] считает, что недоразвитие игры именно в это время наносит ребёнку непоправимый вред, поскольку в этом возрасте в игре развивается мышление, воображение, фантазия, мотивационная сфера.

Во-вторых, все меньше уделяется внимание обучению детей игре. Родителям некогда играть с детьми, они слишком много заняты на работе и дома. Бабушки и дедушки часто живут далеко и видятся с внуками изредка, кроме того, многие из них также целый день заняты на работе.

В детском саду часто работают без няни воспитатели, они еле-еле успевают справиться с режимными моментами и обязательными учебными занятиями. Времени на игры не остается. Даже во время прогулки, наблюдая

за своими подопечными и беседуя друг с другом, редко организуют игру детей.

И как следствие игра попросту отмирает.

Л.С. Выготский [9] писал, что в игре дети удовлетворяют свои желания, а именно те, которые они в данный момент не могут исполнить в жизни. Так, маленький ребенок, играя может быть космонавтом, а вот на самом деле – нет. Играя в космонавта и воображая ситуацию полета в космосе, ребёнок переживает все придуманные приключения на полном серьезе и конечно же испытывает большую гамму эмоций, чувств и удовлетворенность в своем желании. Как правило, тему игры малыш берет из жизни или из прочитанных книжек, воображая себе ситуацию, в которой он хочет быть участвующим лицом. Для того, чтобы сюжетно-ролевая игра имела место быть, нужно иметь свободное время, когда ребёнок в одиночку или с другими детьми может поиграть. Но в настоящее время у детей не так уж и много времени [26]. И причина этому специализированное обучение, которым дети начинают заниматься рано (спортивные секции, иностранные языки, музыка, рисование, гимнастика и т. д.), а также на плечи некоторых ложатся еще и дошкольные вечерние школы. И вместо сюжетно-ролевой игры, отнимающей много сил и времени, уставший от занятий малыш предпочтет просмотр мультфильмов и фильмов. Ведь художественные мультфильмы и фильмы не требуют напряжения собственной фантазии, так как очень просто сопереживать героям и равняться себя с ними.

Часто наблюдается замена игры просмотрами фильмов у детей, которые практически ничем не заняты. Происходит это потому, что дети сами себе «хозяева» и выбирают, чем себя занять и предпочитают тратить большую часть времени за просмотром телевизора, игры в компьютер и телефон. Когда дети встречаются, то их общение ограничивается обменом впечатлений по поводу увиденного, при этом, не разворачивая игру по просмотренному сюжету. Возможно, что большинству нынешних детей для удовлетворения своих желаний достаточно сопереживания экранным героям.

Но ребёнок все равно включен в какую-то игру и является ее участником, равняя себя с кем-то из героев. При этом дошкольник послушно следует чужому сценарию, не представляя, что ждет его впереди, и вместе с действующим лицом переживает эмоции: радуется, печалиться, боится и торжествует. Но не мало важная разница заключается в том, что воображения и фантазия малыша в «телевизионной игре» не работают, нет внутреннего плана действий, отсутствует развитие символической функции и мотивационной сферы, то есть нет зарождения живой игры, где бы ребенок выступал активным субъектом, а не в качестве пассивного зрителя. Дошкольники, которые заменяют живые игры «телевизионными», не понимают, что это приводит к снижению уровня интеллектуальной активности и творческого потенциала детей, угасанию познавательной потребности. В дальнейшем это может проявиться отрицательным отношением к интеллектуальному труду. В этом смысле слушание повестей, сказок, рассказов, гораздо ближе по своему развивающему эффекту к игре, так как малыш должен сам представить и вообразить персонажей и ситуации, описывающие в книгах, так как здесь присутствуют и фантазия, и образное мышление, и внутренний план действий. Но как игры не смогут заменить книг, так и чтение, а тем более просмотры фильмов, не смогут заменить игру [20].

Однажды, наблюдая в детском саду за детьми, Е.М. Гаспарова [25] заметила, что зачастую ребята обучаются игре по нескольким обычным сюжетам, для которых имеются шаблонные наборы игрушек (например, игры в парикмахерскую, больницу, магазин). Негативно влияет на развитие интеллекта детей игрушки в виде точных копий предметов окружающего мира, они препятствуют развитию функций замещения и обозначения. Вывод: оскудели и сюжеты ролевых игр дошкольников.

Итак, в первую очередь психологическая подготовка ребенка к школе – это наличие у него учебной мотивации, которая позволяет правильно воспринимать и внимательно выполнять учебные задания. В учебную

мотивацию входят познавательные и социальные мотивы учения, а также мотивы достижения. Из-за того, что необходимый уровень произвольности дает учебная мотивация, развитие произвольного поведения не может быть самостоятельной составляющей готовности к школе. Отсутствие учебной мотивации, при выполнении учебных заданий выражается слабым развитием произвольности. Интеллект должен быть развит настолько, чтобы дошкольник мог осуществлять обобщение. Речевое развитие должно свободно позволить выражать свои мысли, что является возможным при владении необходимым словарным запасом и способности грамотно выстраивать фразы. Развитие фонематического слуха также является одной из важных характеристик [2].

В основном, вышеуказанные компоненты психологической подготовки к школе проявляются, при обычном развитии у ребенка дошкольного возраста, подразумевающим, что малыш много времени проводит за игрой один, со сверстниками и взрослыми, естественным путем.

Игра является ведущим видом деятельности. Она развивает интеллект и все аспекты психики ребенка. Развитию символической функции процессов обобщения содействует игра, ведь в ней появляется внутренний план действий [52]. Бесспорно, развитию детского интеллекта способствует не только игра, но и творчество, общение с окружающими взрослыми, чтение познавательной и художественной литературы. Данные, которые указывают на то, что дети, с хорошо развитой литературной речью, обладают более развитым интеллектом, приводятся в книге М. Доналдсон [48].

Если игровая мотивация позволяет будущему школьнику продемонстрировать хороший уровень развития, то это может объясняться двумя причинами: во-первых, то, что игра создает для него «зону ближайшего развития», которая способствует проявлению его возможностей в различных психических сферах (Т.О. Гиневская, А.В. Запорожец, З.М. Истомина, З.В. Майнуленко, Н.Г. Морозова, Я.З. Неверович) [32]; во-вторых, что в игре уже достаточно сформированы исследуемые психические

процессы, и ребенок готов к новому типу ведущей деятельности, то есть учебной, внутри которой будет происходить формирование отдельных психических процессов.

Формирование поведения ребенка в дошкольном возрасте происходит под действием мотивов, складывающиеся в некую иерархию, о которой ребенок еще даже не подозревает. Происходит это из-за того, что в возрасте 6-7 лет повышается независимость детей от окружающих его ситуаций. Как считал Л. И. Божович, осознавать себя субъектами в системе социальных отношений, дети начинают именно в дошкольном возрасте. Обуславливается это тем, что у них зарождается внутренняя позиция, которая отражает степень удовлетворенности своим местом в системе этих отношений. К примеру внутренняя позиция школьника.

Н.И. Гуткина предлагает использовать экспериментальную беседу по выявлению «внутренней позиции школьника» [22]. Внутренняя позиция школьника – совокупность познавательной потребности в общении со взрослым на новом уровне. В специальных исследованиях по изучению этого новообразования кризиса семи лет (Л.И. Божович, Н.Г. Морозова, Л.С. Славина [29]) было установлено, что, играя в школу дети, которые характеризуются наличием «внутренней позицией школьника», хотят, чтобы вся игра сводилась к настоящей учебной деятельности (письмо, чтение, решение примеров) и вместо роли учителя, желают роль ученика. Но некоторые дети, играя в школу выбирают роль учителя, а не ученика. Это свидетельствует о том, что эта позиция не развита, и вместо определенной учебной деятельности разыгрывают такие школьные моменты как «приход», «уход», «перемены» и так далее.

Выходит, так, что «внутреннюю позицию школьника» можно раскрыть в игре, но этот путь считается не подходящим только лишь потому что, занимает очень много времени. В том же исследовании было показано, что некоторые эксперименты можно заменить на специальную экспериментальную беседу, которая даёт подобный эксперименту итог. В

частности, это можно отнести к экспериментальной игре, в итоге которая, позволит раскрыть «внутреннюю позицию школьника».

Исходя из вышенаписанного беседа, направленная на выявление «внутренней позиции школьника», содержит вопросы, которые косвенным образом позволяют узнать о наличии познавательной и учебной мотивации у ребёнка, а также культурный уровень среды, в которой он растёт (Н.И. Гуткина [14]). Для формирования личностных особенностей, а также познавательной потребности последнее имеет значительную роль, а также личностных особенностей, содействующих или, напротив, мешающих успешному обучению в школьном учреждении.

Наиважнейшим показателем умственного развития у ребенка 6-7 лет, является развитие образного мышления, воображения, творчества, основ словесно-логического мышления, а также освоение средствами познавательной деятельности (умения классифицировать, обобщать, мотивировать, моделировать), владение родным языком, основными формами речи (диалогом, монологом). В возрасте 5-6 лет решение большинства видов интеллектуальных задач происходит в образном плане, помогающий понять условие задачи, а затем контролировать реалистичность решения [3].

Взяв за основу образное мышление, формируются первые схематизмы и общие представления об имеющихся взаимосвязях и отношениях, появляется способность понимать единые взгляды, связи, закономерности, которые лежат в принципе научного знания.

Успех учёбы дошкольника в школьном учреждении находится в зависимости от владения русским (родным) языком, развитие речи, без которой не возможна учебная деятельность. В речевом развитии выделяются такие направления как: структурное, функциональное и когнитивное (Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова, Г.А. Гумакова [49]).

К 5-6 годам малыш начинает владеть структурой языка фонетикой, логистикой, грамматическим строем, правилами пользования языка в

различных функциях (для общения с окружающими людьми, для познавательной деятельности, для планирования организации любой собственной деятельности).

Осваиваются языковые структуры, функции и формы речи (диалог, монолог), которые имеют взаимосвязь с когнитивным развитием, примитивным пониманием языковой деятельности. В данном случае осознание включает в себя основные характеристики языка и речи, как словесный состав предложения, звуковая смысловая сторона слова, грамматическая правильность речи, структур связанного текста. Умение ребенка разъяснить сверстникам правила новой игры, собственные поступки и действия указывает на то, что ребенок приобрел способность рассказывать, описывать, рассуждать, сообщать, побуждать, высказывать свои соображения. А установление взаимопонимания с окружающими родными и сверстниками, налаживание партнерских отношений с учителем и одноклассниками, говорит о том, что диалогическая речь сформирована [30].

В некоторых случаях, когда затруднительно протекает усвоение конкретных навыков, практика обучения детей в начальной школе показывает, что, ребенок с немалым трудом учится письму или чтению, счету или решению задач. Поводом для отставания от изучения одного предмета или обучения в целом детей в школе, может быть много причин – педагогическая запущенность, соматические нарушения, трудности социального общения ребенка, набирающие большие обороты при переходе из одной социальной группы (детский сад, семья) в другую (школьную).

Данные литературы и экспериментальной работы указывают на то, что трудности обучения отстающих детей в школе нередко связаны с гетерохронией созревания отдельных структур головного мозга или их нарушением. Следствием недостаточности функционирования систем мозга может явиться несформированность высших психических функций (ВПФ), которые обеспечивают процесс усвоения знаний и навыков [33].

По мнению некоторых исследователей, было бы целесообразно внести в содержание понятия «готовности к обучению в школе» нейropsychологическую составляющую – фактор сформированности высших психических функций в зависимости от зрелости различных зон мозга (или их комбинации) в соответствии с возрастным этапом развития ребенка.

Одним из эффективных путей современной и научно обоснованной профилактики трудностей обучения у учащихся начальной школы связанных с несформированными по возрасту психическими процессами должно стать выявление детей «группы риска» еще в детском садике и организация с ними коррекционной работы в пропедевтических группах [5].

В данном подпункте были проанализированы работы отечественных психологов и педагогов. Анализ показал, что игра в дошкольный период, по мнению многих педагогов и психологов, самый важный аспект подготовки к школе. И обучать детей необходимо через игру, так как именно в игре развитие происходит всестороннее, нежели просто заучивать цифры, фигуры, буквы.

1.3. Педагогическая характеристика математической готовности ребенка к началу школьного обучения

Готовность к школьному обучению определяется, как целостное психофизическое и личностное развитие малыша, обеспечивающее ему успешность обучения и легкую адаптацию к новым условиям школьным будням. У Л. Венгера есть замечательное высказывание: «Быть готовым к школе уже сегодня – не значит уметь читать, писать, считать. Быть готовым к школе – значит быть готовым всему этому научиться» [9, с.27]. Каковы же критерии развития ребенка, необходимые для его удачного обучения и легкой адаптации к новым правилам школьной жизни, т. е. готовности к началу школьного обучения?

✓ Общее развитие:

- дошкольник может устанавливать причинно-следственные связи;
- способен выделять общие и отличительные признаки предметов, явлений, классифицировать и систематизировать их;
- имеет элементарный запас знаний об окружающем мире, о себе, своей семье, стране, может им воспользоваться;
- активно усваивает новую информацию, интересуется ей, задает вопросы;
- может включиться в словесное рассуждение, высказать свое суждение, сделать простой логический вывод.

✓ Развитие памяти и внимания:

- дошкольник может работать, не отвлекаясь, 10-15 минут, даже если деятельность ему не очень интересна;
- легко переходит с одного вида деятельности на другой, не отвлекается на внешние раздражители;
- может запомнить 8-10 карточек с иллюстрациями или набор не связанных между собой слов при трехкратном повторении;
- после 2-3х повторений запоминает стихотворение из восьми строк.

У детей с неустойчивым вниманием и низким объемом памяти возникают комплексные трудности при усвоении школьного программного материала.

✓ Речевое развитие:

- дошкольник верно произносит все звуки родного языка;
- четко разделяет все звуки;
- может выделить звук в начале, середине, конце слова;
- может произвести звукобуквенный анализ и синтез слова;
- использует разнообразные способы словообразования и грамматически правильного построения высказывания;
- может связно рассказывать и пересказывать, верно понимать прочитанное и отвечать на вопросы по его содержанию;

- умеет составлять рассказ по картинке, передать интонацией различные чувства без нарушений темпа речи.

Отклонения в фонематическом и лексико-грамматическом развитии, как следствие, ведут к серьезным препятствиям при обучении грамотному письму и правильному чтению.

✓ Развитие зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации:

- дошкольник дифференцирует различные фигуры, буквы, цифры, выделяя их характерные признаки;

- может разделить фигуры по форме, цвету, величине, направлению штрихов и другим признакам;

- копирует буквы, цифры, простые геометрические фигуры и их сочетание, соблюдая направление штрихов и всех элементов;

- дорисовывает элементы согласно правилу;

- находит части целого, может сложить разрезную картинку из 7-8 частей полагаясь, на зрительное восприятие;

- не возникает затруднений при рисовании, выполнении графических движений, при работе с мелким конструктором, мозаикой, хорошо манипулирует их мелкими деталями.

Эти функции считаются «школьно-значимыми», так как, при их недостаточной сформированности невозможно научиться хорошо читать и правильно писать.

✓ Социально-личностное развитие:

- дошкольник понимает, как вести себя со сверстниками и со взрослыми, спокойно идет на контакт с ними;

- не только играет, а также может заниматься и учиться;

- может спланировать свою деятельность, не действует хаотично;

- начатую работу доводит до конца, может объективно оценить ее качество, при выполнении каких-либо видов деятельности стремится к успеху;

- может дифференцировать «что такое хорошо и что такое плохо», оценивать свои поступки;

- проявляет активный познавательный интерес к новым видам деятельности, к миру взрослых и т. п., стремится к личным успехам, самоутверждению, признанию;

- легко адаптируется к новой обстановке, не изменяет своего поведения, не возбуждается;

- способен контролировать своё поведение.

Этот компонент определяет успешность психологической адаптации в учебном заведении.

✓ Развитие движений и пространственная ориентация:

- дошкольник в полной мере владеет навыками самообслуживания и уверенно действует в быту;

- освоил основные виды движений: разные виды ходьбы, бега, прыжков, лазаний и пр.;

- при сохранении равновесия движения координированы и ловки;

- отлично ориентируется в пространстве, способен выполнить движения руками, ногами, туловищем вперед, назад, вверх, вниз, налево, направо.

✓ Здоровье:

- дошкольник не подвержен частым простудным заболеваниям (3-4 раза в год);

- не подвержен тяжелым и хроническим заболеваниям, страхам;

- спокоен, нераздражителен, усидчив;

- в поведении отсутствуют навязчивые движения (непроизвольные подергивания мышц лица, моргания, кусание ногтей и т. п.)

- в речи нет выраженных задержек в развитии.

Итак, готовность к школе – это определенный уровень социальных умений, которые включают в себя: умение общаться со сверстниками и взрослыми, оценивать ситуацию и регулировать свое поведение; развития тех

функций, без которых обучение невозможно или затруднено - это развитие речи, памяти, внимания, зрительного восприятия, моторной координации и пр.; личностного развития, которое характеризует самосознание, самооценку, мотивацию; и, самый главный фактор, состояние здоровья дошкольника. Другой вопрос готов ли ребенок к изучению математике в школе, и по каким критериям можно определить математическую готовность?

Математическая готовность дошкольников один из важных вопросов педагогики, работой над которым занимались и по сей день занимаются многие ученые и педагоги мира, но наиболее важными, мы считаем, являются работы доктора педагогических наук, российский педагог методист Л. Г. Петерсон [34] и доктор педагогических наук, профессор Н. Б Истомина [30].

У дошкольника должна быть определенная широта представлений, в том числе образных и нравственных, соответствующая познавательная активность. Сформированность всех компонентов готовности к школе становится причиной успешного обучения школьников математике [16].

Т. И. Бабаева, З. А. Михайлова, Л. М. Гурович [33] определяют математическую готовность к обучению в школе как некий показатель освоения математических основ окружающей действительности. Показатель даёт представления о развитии познавательных и творческих способностей детей, их умений к обобщению, сравнению, выявлению и установке закономерностей, связей и отношений. Также оцениваются умение решать проблемы, выдвигать их, предвидеть разные ходы решения и возможные результаты творческих задач. То есть математическая готовность — показатель возможностей выполнения арифметических действий с числами, владения знаковыми системами, основами моделирования, самостоятельность в решении творческих задач и оценке результата [23].

Я. Л. Коломинский и Е. А. Панько [42] заметили, что ныне существующие программы, их усвоение, требуют от дошкольника умения сравнивать, анализировать, обобщать, делать самостоятельные выводы, т. е.

достаточно развитых познавательных способностей. Таким образом – математическая готовность к обучению в школе – это зрелость познавательных процессов: памяти, мышления, восприятия, воображения, речи. Для легкого вхождения в освоение учебной деятельности к 6-7 годам должны быть сформированы наглядно-образное мышление и отдельные операции понятийного. Исследователи указывают, что образное мышление даёт понять отношения между предметами окружающей действительности, выделить наиболее существенные свойства предмета. Высшие формы наглядно-образного мышления являются итогом интеллектуального развития ребёнка [13]. Для педагога дошкольного учреждения особо важно выявление этого уровня перед поступлением детей в школу. Этому содействуют диагностические тесты: индивидуальные беседы, дидактические игры и упражнения с детьми, выполнение ими специальных заданий и т. п.

Проанализировав трактовки понятия «математическая готовность к обучению в школе», можно представить его, как степень освоения математического содержания, направленного на развитие творческих и познавательных способностей дошкольников как умение выявлять, сравнивать, обобщать, устанавливать закономерности и т.д.

В структуру математической готовности дошкольников в школе, предложенной Е.И. Щербакова [2], входят три компонента, характеристика которых представлена в таблице 1.

Таблица 1

Характеристика компонентов математической готовности

№	Компоненты	Сущность	Особенности компонента
1.	Мотивационный	Положительное отношение к школе и учебной деятельности в целом	Позитивная мотивация – это стимул, обуславливающий достижение позитивного результата к будущей учебной деятельности.

Продолжение таблицы 1

		Интерес к математической стороне действительности	Математика для дошкольников 6-7 лет - сложная наука, вызывающая трудности во время обучения в учебном заведении, поэтому развитие у дошкольника интереса к математике в раннем возрасте гораздо больше облегчит ему обучение в школе.
		Желание изучать математику	В течении изучения математики у дошкольника формируется познавательный интерес, желание познать новое, формирование первичных математических представлений, мотивационных состояний (заинтересованности, любопытства, желания и др.). Интерес к математике ведет к более глубокому и прочному изучению материала.
2.	Содержательный	Объем и качество математических знаний: осознанность, прочность запоминания, гибкость.	Осознанность математических знаний выражается в понимании связей между ними, в понимании принципа действия связей и механизма их становления. гибкость математических качество знаний, которое характеризуется возможностью усвоения их в самостоятельной деятельности.
		Особенности развития речи (усвоение математической терминологии).	Примерное знание слов препятствует полноценному усвоению понятий, и так же, это затрудняет их употребление в момент продуцирование связных высказываний.
		Уровень познавательной активности в целом	Успешность усвоения учебного материала зависит не от одной только деятельности обучающего, но и от познавательных возможностей и способностей обучаемых.

Продолжение таблицы 1

	Процессуальный	Специальные умения (считать, измерять, вычислять и др.)	1. Знание цифр до 10. 2. Счет и отсчет предметов заданного количества. 3. Название чисел в пределах 10. 4. Знание знаков «+», «-», «=», умения пользоваться арифметическими знаками действий. 5. Умение называть предыдущее и последующее число от заданного. 6. Знание состава чисел первого десятка (из отдельных единиц) и из двух меньших чисел. 7. Умение ориентироваться на листке клетчатой бумаги. 8. Способность соотносить цифру и число предметов. 9. Умение составлять и решать простые задачи на сложение и вычитание. 10. Знание геометрических фигур: круг, квадрат, четырехугольник. 11. Способность делить круг, квадрат на две и четыре части.
3.	Процессуальный	Умения и навыки учебной деятельности	На момент поступления в школу дошкольник должен уметь планировать свою учебную деятельность, самостоятельно выполнять её, осуществлять самоконтроль и самооценку.

Таким образом, мотивационный компонент обеспечивает ориентацию на усвоение знаний и развитие умений и навыков, необходимых для формирования математической готовности.

Содержательный компонент нацелен на обогащение детей знаниями, развитие речи и повышение уровня познавательной активности.

Действие процессуального компонента направлено на освоение на практике детей умений и навыков, необходимых для формирования математической готовности.

1.4. Условия формирования математической готовности дошкольников к школе

Проанализируем основные черты и признаки понятия «условие» феномена в различных аспектах. В толковом словаре С.И. Ожегова «условие» понимается как:

- обстоятельство, от которого что-нибудь зависит;
- правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности;
- обстановка, в которой что-нибудь происходит [44].

Философская трактовка данного понятия связывается с отношением предмета к окружающим его явлениям, без которых он существовать не может: «то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое); существенный компонент комплекса объектов (вещей, их состояний, взаимодействий), из наличия которого с необходимостью следует существование данного явления» [9]. Т.е. совокупность конкретных условий данного явления образует среду его протекания, возникновения, существования и развития. В психологии исследуемое понятие, как правило, представлено в контексте психического развития и раскрывается через совокупность внутренних и внешних причин, определяющих психологическое развитие человека, ускоряющих или замедляющих его, оказывающих влияние на процесс развития, его динамику и конечные результаты [40].

Педагоги занимают схожую с психологами позицию, рассматривая условие как совокупность переменных природных, социальных, внешних и внутренних воздействий, влияющих на физическое, нравственное, психическое развитие человека, его поведение, воспитание и обучение, формирование личности (В.М. Полонский [47]).

Таким образом, результаты комплексного анализа позволяют заключить, что понятие «условие» является общенаучным, а его сущность в педагогическом аспекте может быть охарактеризована несколькими положениями: условие есть совокупность причин, обстоятельств, каких-либо

объектов и т.д.; обозначенная совокупность влияет на развитие, воспитание и обучение человека; влияние условий может ускорять или замедлять процессы развития, воспитания и обучения, а также воздействовать на их динамику и конечные результаты. Условия, рассматриваемые нами в рамках исследования, направлены на решение проблем, возникающих при осуществлении целостного педагогического процесса, в связи с чем, перейдем к анализу понятия «педагогические условия».

Проблема условий приобретает «педагогическую» окраску в исследованиях В.И. Андреева, А.Я. Найна, Н.М. Яковлевой, Н.В. Ипполитовой, М.В. Зверевой, Б.В. Куприянова, С.А. Дыниной и др., найдя свое отражение в многочисленных трактовках термина «педагогические условия».

Рассматривая данное понятие, ученые придерживаются нескольких позиций. Первой позиции придерживаются ученые, для которых педагогические условия есть совокупность каких-либо мер педагогического воздействия и возможностей материально - пространственной среды (В.И. Андреев, А.Я. Найн, Н.М. Яковлева):

- (комплекс) мер, содержание, методы (приемы) и организационные формы обучения и воспитания (В.И. Андреев [4]);
- совокупность объективных возможностей содержания, форм, методов, средств и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных задач (А.Я. Найн [39]); совокупность мер (объективных возможностей) педагогического процесса (Н.М. Яковлева).

Вторую позицию занимают исследователи, связывающие педагогические условия с конструированием педагогической системы, в которой они выступают одним из компонентов (Н.В. Ипполитова, М.В. Зверева и др.):

- компонент педагогической системы, отражающий совокупность внутренних (обеспечивающих развитие личностного аспекта субъектов образовательного процесса) и внешних (содействующих реализации

процессуального аспекта системы) элементов, обеспечивающих её эффективное функционирование и дальнейшее развитие [24];

- содержательная характеристика одного из компонентов педагогической системы, в качестве которого выступают содержание, организационные формы, средства обучения и характер взаимоотношений между учителем и учениками (Зверева М.В. [23]).

Для ученых, занимающих третью позицию, педагогические условия - планомерная работа по уточнению закономерностей как устойчивых связей образовательного процесса, обеспечивающая возможность проверяемости результатов научно-педагогического исследования (Б.В. Куприянов, С.А. Дынина и др.). При этом ученые данной группы указывают на необходимость рядоположенности педагогических условий, проверяемых в рамках гипотезы одного исследования [35].

Анализ позиций различных исследователей относительно определения понятия «педагогические условия» позволяет выделить ряд положений, важных для понимания данного феномена:

1) условия выступают как составной элемент педагогической системы (в том числе и целостного педагогического процесса);

2) педагогические условия отражают совокупность возможностей образовательной (целенаправленно конструируемые меры воздействия и взаимодействия субъектов образования: содержание, методы, приемы и формы обучения и воспитания, программно-методическое оснащение образовательного процесса) и материально-пространственной (учебное и техническое оборудование, природно-пространственное окружение образовательного учреждения и т.д.) среды, влияющих положительно или отрицательно на ее функционирование;

3) в структуре педагогических условий присутствуют как внутренние (обеспечивающие воздействие на развитие личностной сферы субъектов образовательного процесса), так и внешние (содействующие формированию процессуальной составляющей системы) элементы;

4) реализация правильно выбранных педагогических условий обеспечивает развитие и эффективность функционирования педагогической системы.

Таким образом, мы рассматриваем педагогические условия как один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие. Какие же условия нужно создать в ДОО, чтобы обеспечить детям, каждому ребенку в отдельности безболезненное вхождение в школьную жизнь и дальнейшее радостное успешное обучение в ней? Анализ психолого-педагогической литературы по обозначенной нами проблеме позволили выделить следующие условия.

1. Использование активных форм и методов работы по формированию готовности детей к обучению в школе.

2. Организация развивающей предметно-пространственной среды в дошкольной образовательной организации, направленной на решение проблемы исследования.

3. Обеспечение сотрудничества педагогов и родителей на основе понимания сущности проблемы, форм и методов эффективной подготовки детей к школе.

Таким образом, выделенные нами педагогические условия являются наиболее подходящими для формирования готовности детей старшего дошкольного возраста, общая сензитивность к воздействию условий жизни, свойственная детству, содействует развитию адаптационных форм поведения, рефлексии и психических функций.

В новых отношениях со взрослыми и сверстниками ребенок продолжает развивать рефлексию на себя и других. В учебной деятельности, притязания на признание, ребенок упражняет свою волю к достижению учебных целей. Учебная деятельность требует от ребенка новых достижений

в развитии речи, внимания, памяти, воображения и мышления; создает новые условия для дальнейшего развития ребенка.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МАТЕМАТИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПОСРЕДСТВОМ ИГРЫ

2.1. Диагностика уровня математической готовности к обучению в начальной школе

Практическая часть исследования представляет собой экспериментальную работу, направленную на подтверждение гипотезы о том, что игра может способствовать повышению эффективности формирования математических способностей у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи экспериментальной работы.

1. Определить диагностируемые показатели, критерии оценки, уровни сформированности математических знаний у детей старшего дошкольного возраста; разработать соответствующий диагностический инструментарий;
2. Определить наличествующий уровень сформированности математических знаний детей старшего дошкольного возраста экспериментальной и контрольной группы;
3. Разработать игры, способствующие формированию математических знаний, и составить план их проведения;
4. Осуществить опытную апробацию разработанных игр в экспериментальной группе;
5. Провести повторное диагностическое обследование детей экспериментальной и контрольной групп, сопоставить динамику сформированности у них математических знаний и на этой основе определить эффективность проведенной работы (подтвердить или опровергнуть гипотезу).

Анализ работ А.М. Леушиной, Е.И. Щербаковой и других ученых, а также современных программ дошкольного образования («От рождения до

школы», «Истоки») позволил выделить в качестве предпосылок освоения вычислительной деятельности следующую совокупность знаний и умений:

- умение обозначать количество предметов условным знаком (числовой карточкой, цифрой);
- умение сравнивать количество элементов двух множеств предметов, различающихся пространственными признаками;
- знание последовательности натурального ряда чисел в пределах 10;
- знание цифр (0–9);
- умение осуществлять разностное сравнение чисел;
- знание состава чисел первого десятка;
- умение образовывать предыдущее и последующее число от указанного (отсчитывать / присчитывать единицу);
- умение отсчитывать / присчитывать число 2.

В соответствии с выделенными показателями нами была составлена диагностическая методика, которая имеет блочную структуру и включает 7 блоков. Каждый блок соответствует одному диагностируемому показателю (за исключением первого блока, состоящего из нескольких частей, ориентированных на выявление двух показателей). В каждом блоке предусматривается три уровня сложности заданий, которые подразделяются на базовый, упрощенный и усложненный и в диагностических заданиях имеют названия: 1, 2 и 3 задание. Каждое диагностическое задание было описано по следующей схеме: название диагностируемого показателя, материал, диагностическая процедура, допустимая помощь, критерий оценки действия.

Диагностические задания предлагаются ребенку по следующей схеме: вначале ребенок выполняет базовое задание (2 задание). При условии, что он выполняет задание, ему предлагается более сложный вариант (3 задание); а если ребенок не справляется с базовым заданием, то ему дается упрощенный вариант (1 задание). За выполнение заданий начисляются следующие баллы: базовый уровень – 1 балл; усложненный – 2 балла; упрощенный – 0,5 балла.

Баллы в каждом блоке заданий складываются следующим образом: если ребенок выполняет базовое задание полностью, он получает за него 1 балл и переходит к более сложному, при условии выполнения этого задания, он получает еще 2 балла. Если же ребенок выполнил базовое задание частично, он получает 0,5 баллов и переходит к более простому заданию, за выполнение которого может получить еще 0,5 балла.

Блок 1 включает две части, в каждую из которых включены 2 задания (одно – базового уровня, другое – упрощенное). Вначале ребенку предлагается выполнить базовое задание первой части. При успешном выполнении этого задания он переходит выполняет базовое задание второй части. Если же ребенок не справляется с базовым заданием первой части, то ему предлагается упрощенный вариант задания первой части и только после его выполнения дается базовое задание второй части. Если ребенок не справляется с базовым заданием второй части, то ему предлагается более простое. В первый блок включены также дополнительные задания (1Б): они не имеют уровней сложности и оцениваются по-другому: при выполнении каждого задания ребенок получает 1 балл. Максимальная сумма баллов, которая могла быть начислена за успешное выполнение ребенком всех диагностических заданий (базового и усложненного уровня), – 22 балла. Соответственно была определена, поэтому следующая шкала распределения по уровням сформированности математических знаний:

22 – 18 - оптимальный уровень.

17 – 13 – средний уровень.

12 - 6 – низкий уровень.

6- 0 - критический уровень.

Опытная работа проходила с октября 2016 г. по декабрь 2016г., в ходе которой был проведен педагогический эксперимент. Опытная работа проходила на базе МКДОУ Захаровский детский сад по адресу, Свердловская область, Камышловский район, село Захаровское, улица Бачурина 3 А.

В нашем исследовании были определены возрастные границы контингента: дети от 6 до 7 лет. В данные возрастные рамки попадают воспитанники двух групп: старшей и подготовительной. Воспитанники старшей группы, которым на 1.02.16 исполнилось 6 лет, составили экспериментальную группу (далее по тексту – ЭГ); воспитанники подготовительной группы, возраст которых на момент начала исследования не превышал 7 лет, составили контрольную группу (КГ). В каждую группу было включено по 15 детей. Обследование детей проводилось индивидуально. Все задания дети выполняли заинтересованно, с удовольствием демонстрируя свои математические знания и умения.

В приложении № 1 в сводных таблицах представлены результаты начального диагностического обследования детей ЭГ и КГ. Наиболее успешно (100%) все дети выполнили задание 1Б: они не допускали ошибок в сравнении на основе счета двух предметных множеств, различающихся пространственными признаками. Так называемый «феномен Пиаже», заключающийся в том, что на восприятие детьми количества элементов множества оказывает влияние площадь занимаемого пространства, не был обнаружен. В наибольшей степени детей затруднило выполнение задания № 5, ориентированное на выявление знаний о составе чисел. 67% детей КГ и 87% детей ЭГ не смогли полностью справиться с данным заданием. Многие дети выполнили задание только базового уровня сложности, в котором использовались числовые карточки: испытуемые пересчитывали точки и на этой основе раскладывали карточки по ячейкам. Некоторые дети ЭГ, получив числовые карточки, раскладывали их по порядку так, как они лежали в стопке; некоторые дети заполняли правильно лишь несколько ячеек, а потом начинали допускать ошибки.

С диагностическими заданиями блока № 1 успешно справилось 94% КГ. Они знают цифры и могут правильно обозначать ими количество предметов на картинке. В ЭГ процент выполнения заданий блока №1 составляет 75%. Большинство детей (9 из 15) успешно справились с

заданиями на соотнесение количества предметов с числовыми карточками и цифрами, но были и такие дети, которые не справились с заданиями или смогли выполнить только упрощенный вариант. Один ребенок во время выполнения заданий сказал: «Я не знаю цифры». Он постоянно спрашивал, какая цифра лежит на столе. Числовые карточки он расположил рядом с изображениями предметов, не пересчитывая ни предметы, ни точки, и потому допустил ошибки. Задания блока №2 были направлены на выявление знания последовательности чисел натурального ряда и умения называть их порядку в заданных интервалах. Количество детей, которые получили максимальную сумму баллов в этом блоке в обеих группах одинаковое – по 6 детей (40%). При этом успешность выполнений заданий второго блока в ЭГ составила 62%, в КГ - 76%. У некоторых детей, как КГ, так и ЭГ возникли затруднения при выполнении второго задания, в котором нужно было назвать числа от 3 до 7; от 5 до 9. Хотя дети понимали, что требуется от них в данном задании, но многие все равно начинали называть числа от 1, а некоторые дети не могли остановиться по достижению верхней границы интервала и продолжали называть числа. 33% детей ЭГ смогли назвать числа лишь в прямой последовательности от единицы, что позволило им получить лишь 0,5 балла. Достаточно успешно дети выполнили задания блока №3, ориентированного на выявление знания детьми цифр. В ЭГ процент выполнения составил 80%, в КГ – 93%. Некоторые дети допускали ошибки при выполнении третьего задания блока, в котором экспериментатор раскладывал на столе цифры 0 – 9, перемешивал их, убирал одну из них и предлагал ребенку определить, какой цифры не хватает. Открыв глаза, дети хотели, как можно быстрее отгадать спрятанную цифру и зачастую называли цифру наугад, невнимательно рассмотрев оставшиеся на столе цифры.

Задания блока №4, ориентированного на выявление у детей умения осуществлять разностное сравнение чисел, оказалось для детей достаточно трудным. Процент выполнения заданий в ЭГ составил 37%, в КГ – 68%. При этом наибольшие сложности у детей вызвало задание на определение чисел,

которые больше и меньше исходного на 2. В КГ с таким заданием не справилось 7 детей, а в ЭГ – 11 детей. Во время выполнения задания многие дети КГ пытались считать, чтобы определить число, тогда как большинство детей в ЭГ называли случайные числа, пытаясь их угадать. Задания блоков №6 и №7 имеют сходство с заданиями блока №3. В блоке №6 проверяется знание детьми смежных чисел, а в блоке №7 – умение определить число, которое больше и меньше исходного на 2. Но задания этих блоков были представлены в другой форме. Экспериментатор использует наглядную опору: брал коробку, складывал в нее определенное количество кубиков, а потом спрашивал ребенка: «Сколько будет кубиков в коробке, если мы добавим в нее еще один / уберем один из коробки» (в заданиях блока №7 экспериментатор добавляет или убирает два кубика). Использование наглядной опоры позволило детям более успешно выполнить задания: в КГ в 6 блоке 12 детей получили максимальное количество баллов, успешность выполнения составляет 90%. С заданиями 7 блока справились 78%, детей (успешность выполнения задания 68%). Сопоставляя результаты выполнения заданий блока 7 и блока 3, можно отметить наличие значительной разницы в пользу заданий с использованием наглядной опоры. В ЭГ максимальное количество баллов в 6 блоке получили 33% детей, (успешность выполнения задания в целом по группе составляет 64%). С заданиями 7 блока удалось справиться только двум детям, а успешность выполнения составила всего 33%. При предъявлении заданий блока №7 чувствовалось, что с подобными заданиями дети ЭГ никогда не сталкивались. Представим для сравнения успешность выполнения детьми в целом по группе диагностических заданий каждого блока в диаграмме (расчет производился по формуле $X \cdot 100 / 45$, где X – общее количество баллов за данный блок) (см. рис. 1).

Сравнение результатов, отраженных в диаграмме, свидетельствует о том, что у всех детей сформировано умение сравнивать количество элементов двух множеств предметов, различающихся пространственными признаками, то есть дети понимают инвариантность числа, успешно

абстрагируют количественные свойства множеств от пространственных. Между тем остальные предпосылки освоения вычислительной деятельности не у всех детей сформированы в полной мере. Воспитанники КГ превосходят детей ЭГ всем показателям. Наиболее значительна разница по таким показателям, как: умение осуществлять разностное сравнение чисел; знание состава чисел первого десятка; умение использовать приемы отсчитывания / присчитывания числа 2.

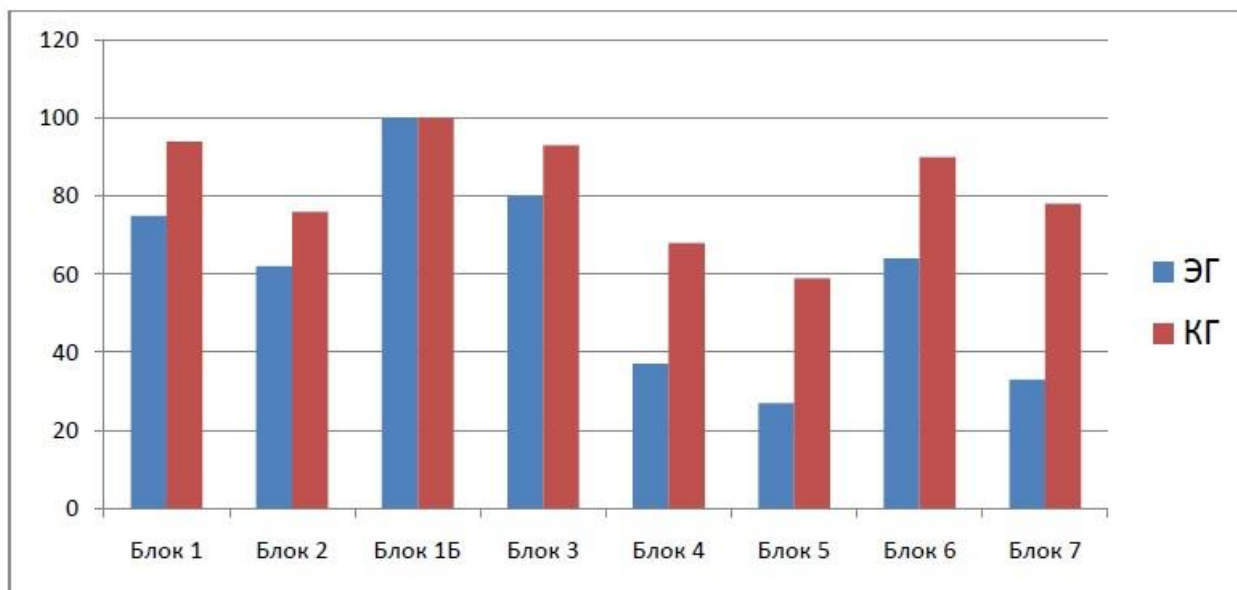


Рис. 1. Успешность (%) выполнения заданий каждого блока детьми ЭГ и КГ по результатам начального диагностического обследования

Суммирование баллов, набранных тем или иным ребенком по результатам выполнения всех диагностических заданий, и соотнесение полученной суммы с указанной в предыдущем параграфе уровневой шкалой позволило установить, что в ЭГ оптимального уровня сформированности математических знаний достигли 3 ребенка, среднего уровня - 3 ребенка, на низком уровне находятся 7 детей, на критическом - 2 ребенка. В КГ на оптимальном уровне находятся 8 детей, на среднем - 6 детей, на низком - 1 ребенок. Критический уровень в КГ отсутствует. Распределение детей по уровням сформированности математических знаний наглядно представлено в диаграммах на рис. 2.

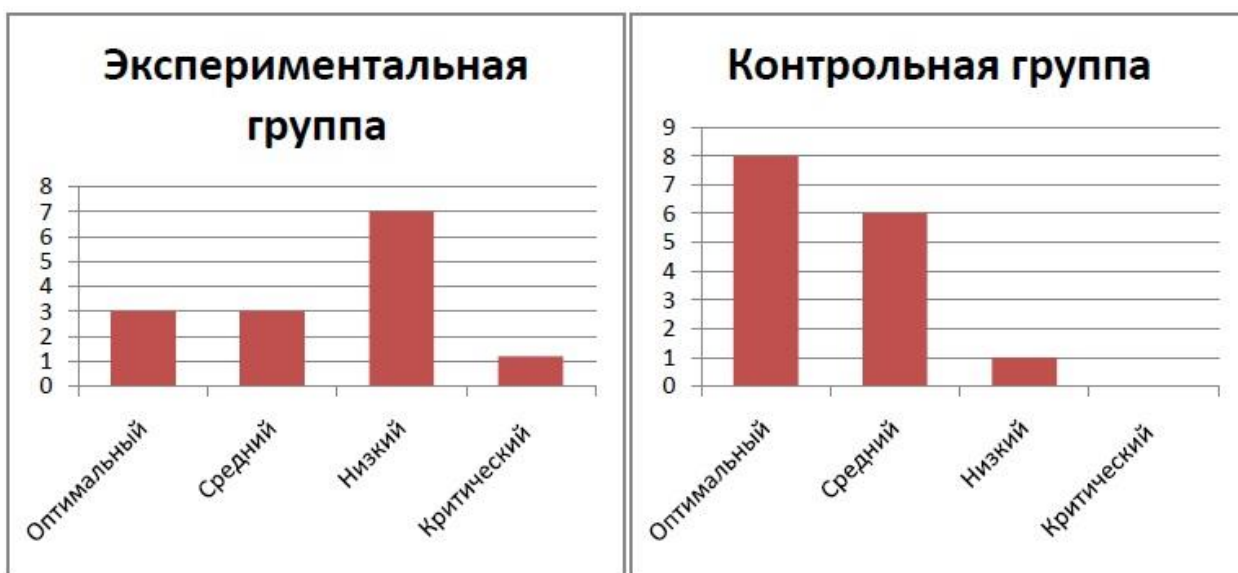


Рис. 2. Распределение детей по уровням сформированности математических знаний по результатам начального диагностического обследования

Более высокие результаты детей КГ мы связываем с тем, что они посещают подготовительную группу, в которой педагоги уделяют большее внимание формированию у воспитанников математических представлений в связи с приближающимся поступлением в школу. Кроме того, многие дети КГ посещают воскресные школы, в программе занятий которых значительное место отводится формированию предпосылок освоения вычислительной деятельности. Для проведения формирующего эксперимента была выбрана группа детей (ЭГ), обнаруживших более низкие результаты.

2.2. Опытная работа по формированию математической готовности дошкольников к обучению в школе

Выявленная в результате проведения начального диагностического обследования недостаточная сформированность математических знаний у детей ЭГ предопределила постановку дидактических задач, решение которых возможно осуществлять посредством дидактических игр: упражнять в обозначении количества предметов условным знаком (числовой карточкой, цифрой); закреплять знание последовательности натурального ряда чисел в

пределах 10; знание цифр (0–9); упражнять в осуществлении разностного сравнения чисел; упражнять в определении состава чисел первого десятка из двух меньших; упражнять в использовании приемов отсчитывания / присчитывания единицы / числа 2.

Поскольку дети ЭГ по результатам начального диагностического обследования обнаружили разный уровень сформированности математических знаний и умений (от критического до оптимального), при разработке дидактических игр было необходимо учитывать этот факт и предусматривать возможности упрощения и усложнения содержания каждой игры. Разработка дидактических игр осуществлялась с учетом возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста. Изучение литературных источников позволило установить, что в дидактических играх для детей старшего дошкольного возраста должен присутствовать соревновательный момент, что повышает их мотивацию в игровой деятельности. Для того, чтобы дидактические игры могли быть включены в самостоятельную деятельность детей, а также учитывая доминирование в данном возрасте наглядно-образного мышления, при разработке игр мы отдавали приоритет настольно-печатным. Нами были разработаны восемь дидактических игр, направленных на формирование предпосылок освоения вычислительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста. Игры представлены в таблице 2: дано название игры, указаны дидактические и развивающие задачи, необходимый игровой материал. В таблице также отмечена соотнесенность задач и содержания игры с диагностируемыми показателями, что позволяет прогнозировать, на формирование каких знаний и умений та или иная игра потенциально оказывает наибольшее влияние.

Таблица 2

Перечень разработанных для проведения ОПР дидактических игр

Название игры	Соотнесенность с блоком диагностических заданий	Дидактические задачи	Материал
«Домино»	Блок заданий № 1, 1Б,3	- Упражнять детей в умении соотносить цифры и количество обозначаемых предметов (точек); - Закрепить знание цифр от 1-10	3 набора карточек по уровням сложности (простой 1-6; средний 3-8; сложный 5-10)
«Найди соседа»	Блок заданий №4, 6 и 7	- Упражнять детей в использовании приемов отсчитывания/присчитывания единицы; - Способствовать становлению умения находить числа больше/меньше на 2 от исходного.	Два комплекта карточек: с зелеными рамками – 24 шт., простые с цифрами – 40 шт.
«Халли Галли»	Блок заданий № 1 и №5	- Совершенствовать у детей умение считать предметы; - Упражнять в определении состава чисел в пределах 5; - Развивать быстроту реакции и внимательность.	Колода карточек в количестве 56 штук, звоночек, карточки с цифрами от 1-5.
«Математическое путешествие»	Блок заданий № 2,4,6	- Совершенствовать счет в пределах от 1-6; - Упражнять в умении использовать приемы отсчитывания/присчитывания числа 1; - Закрепить знание чисел.	Настольная игра, игровые фишки, кубик, карточка, для запоминания правил.

Продолжение таблицы 2

«Одиннадцать»	Блок заданий №2	- Закрепить знания детей о числовом ряде; - Совершенствовать умение ориентироваться в числовом ряду.	Мяч
«Лото: дополни числа»	Блок заданий №5	Упражнять детей в умении применять знания о составе числа во время игры; Закрепить знание состава числа.	маленькие карточки, находящиеся в мешочке, игровые карточки.
«Кто последний»	Блок заданий №5	Совершенствовать знания детьми состава числа 3	палочки в количестве 21
«Найди пару»	Блок заданий №1,3	- Совершенствовать умение соотносить карточку с цифрой с карточкой с изображением предметов; - Закрепить знание цифр.	Два комплекта карточек: с цифрами 20 штук и с картинками 20 штук

На первом и втором этапе руководства дидактической игрой работа проводилась одновременно со всеми детьми ЭГ. На первой встрече мы рассказали им о том, что подготовили для них интересные игры и продемонстрировали одну из них. Результатом первого этапа стало появление у детей интереса к совместной с экспериментатором игровой деятельности. При переходе к обучающему этапу руководства мы разделили детей на три группы по пять человек на основании исходного уровня сформированности у них математических знаний. Первую группу составили дети с самыми низкими баллами (от 4,25 до 11), во вторую группу были включены дети, получившие от 12 до 15,5 баллов, в третьей группе оказались дети, набравшие от 15,5 до 18,5 баллов. Мы предположили, что разделение детей по группам позволит проводить обучающий этап более эффективно, так как это позволит подбирать вариант дидактической игры соответствующей степени сложности. Первая игра, которая в соответствии с

планом была предложена детям, – это «Домино». Игра представлена в трех вариантах сложности. Несмотря на то, что воспитанники были знакомы с правилами такой игры, не все дети смогли осуществить перенос игровых правил на новый игровой материал и первоначально соотносили карточки неправильно. Для того чтобы дети поняли, как нужно играть, каждой группе понадобилось разное количество попыток. В первой группе двое детей долго испытывали затруднения, поэтому с ними мы играли дополнительно. Детям третьей группы сразу же был предложен самый сложный вариант игры. Две остальные группы начинали с легкого варианта; после того, как дети усвоили правила, мы предлагали варианты сложнее. В последующем дети играли в игру «Домино», лишь тогда, когда инициативу проявлял взрослый. Во время самостоятельной деятельности дети редко выбирали эту игру.

Второй предлагалась игра «Халли Галли» (Halli Galli). После демонстрации игровых карточек все дети проявили желание научиться играть в новую игру. На обучающем этапе возникли следующие трудности: дети не могли запомнить, как складывать карточки; многие пытались хитрить и открывали свою колоду, чтобы положить нужную карточку; увлекаясь игрой, многие переставали считать и звенели колокольчиком преждевременно, то есть нарушали игровые правила. Во время игры возникали споры, когда несколько детей пытались схватить звончок одновременно. Поэтому первоначально приходилось контролировать каждое игровое действие детей, направлять их, давать указания, следить за соблюдением правил. Для того чтобы дети не звонили в звонок раньше времени, мы ввели правило: за совершение данного действия дети получали «штраф» и отдавали из своей колоды по карточке каждому игроку. Несмотря на возникшие трудности на этапе обучения дети с удовольствием играли в «Халли Галли»; эта игра в дальнейшем стала одной из самых любимых. Во время самостоятельной деятельности дети часто отдавали предпочтение именно этой игре. Еще одной наиболее востребованной детьми игрой стала игра «Найди пару». С помощью этой игры мы упражняли детей в

соотнесении количества предметов с цифрой. Первоначально детям было сложно запоминать расположение карточек (их было 40 штук), поэтому мы разделили комплект пополам, тем самым упростив игру. Дети первой группы, имевшие низкий и критический уровень сформированности математических знаний, испытывали затруднения из-за того, что неправильно считали предметы на карточке, а один из детей часто путал цифры. Поэтому мы просили детей пересчитать предметы, если они ошибались.

Когда дети выучили правила и перестали испытывать затруднения, мы предложили вновь добавить оставшиеся карточки, чтобы сделать игру интереснее и продолжительнее по времени. Все дети с большим интересом играли в игру «Найди пару», она также перешла в самостоятельную деятельность. На четвертом – творческом этапе руководства игрой мы предложили детям совместно придумать новые правила. В ходе обсуждения было принято решение, что каждому игроку можно открывать не по две карточки, а по четыре, что сделает игру интереснее. Игра «Математическое путешествие» относится к настольно-печатным играм типа игры-путешествия. С помощью данной игры мы упражняли детей в нахождении смежных чисел. Детям очень нравилось, что во время игры нужно кидать кубик и передвигать свою фишку по игровому полю. В игре присутствовали правила, связанные с цветовым обозначением ячеек: зеленая ячейка - игрок должен прибавить к количеству ходов один, оранжевая ячейка – вычесть один, красная ячейка – пропустить ход. Поскольку дети долго не могли запомнить, что обозначает каждый цвет, мы сделали специальную карточку с условными обозначениями. Забыв правила, дети могли в любой момент обратиться к ней. Было замечено, что несколько детей не соблюдали правила игры: они не учитывали цвет ячейки, а просто бросали кубик и передвигали фишку в соответствии с выпавшим количеством точек. Для того чтобы решить эту проблему, мы играли с этими детьми отдельно, а также провели с ними беседу о том, что в каждой игре есть правила, которые нужно

соблюдать, иначе будет не так интересно играть. На протяжении всего времени проведения формирующего эксперимента дети не теряли интерес к игре и часто играли в нее самостоятельно.

В ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что самыми сложными заданиями для детей являются задания на определение состава чисел, определение смежных чисел и применение приема присчитывания/отсчитывания числа 2. Поэтому мы старались чаще проводить игры, которые были ориентированы на формирование перечисленных умений. Для того чтобы упражнять детей в определении состава числа из двух меньших чисел, мы разработали игру «Лото: дополни числа». В этой игре детям выдается карточка в виде домика, на крыше которого изображена цифра, а ниже находятся ячейки, в которые нужно заселить жильцов. Учитывая недостаточный уровень сформированности у детей знаний о составе чисел, часть ячеек были заполнены. Никого из детей не возникло затруднений в понимании правил игры. Но детям первой группы первоначально было сложно выполнить игровую задачу, они часто сомневались и проверяли себя, пересчитывая пальцы. Дети третьей группы легко справлялись с заполнением домика и спустя две недели начали играть без особого интереса. Поэтому мы сделали для них новый вариант игры, в котором все ячейки были пустыми. В ходе самостоятельной деятельности эта игра не была востребована детьми, но они охотно играли в нее совместно со взрослым. Для упражнения детей в нахождении смежных чисел и отсчитывании / присчитывании числа 2 мы разработали игру «Найди соседа». Вначале мы предложили детям закрывать карточки, которые на один больше / меньше числа, обозначенного на карточке, находящейся на столе, поскольку этот вариант игры был легче для понимания детьми. Поскольку в этой игре не определяется последовательность ходов детей, а все закрывают карточки одновременно, мы столкнулись с тем, что некоторые дети, желая победить, пренебрегали правилами. Поэтому первоначально пришлось сократить количество игроков до трех, для того чтобы контролировать их

действия. При переходе на этап самостоятельной игры мы решили изменить игровые правила: после того, как игрок закрыл карточку, находящуюся на столе, он должен был забрать эту пару себе. С помощью этого нового правила контролировать правильность детьми действий и определять победителя стало намного проще. Когда дети освоили правила игры и начали играть самостоятельно, мы предложили им усложненный вариант игры, в котором предстояло закрывать карточки, находя не смежные числа, а карточки, на которых была написана цифра, обозначающая число, большее или меньшее на 2. Дети с радостью приняли нашу идею и начали играть по-новому.

При проведении формирующего эксперимента игре было использовано еще две игры: «Кто последний» и «Одиннадцать», представляющих собой модификации известных в практике игр. Когда дети освоили выигрышную стратегию игры «Кто последний», они стали играть в нее дома, с членами своей семьи. Игра «Одиннадцать» предусматривает использование мяча, поэтому педагог привлекал детей к ней преимущественно на прогулках. Каждая дидактическая игра вызывала у детей достаточно устойчивый интерес, большинство игр дети использовали во время самостоятельной деятельности. Дети охотно рассказывали о том, как они играют и что им больше всего нравится. Наличие интереса к игре обеспечивало возможности многократного упражнения детей в соотношении чисел и цифр, нахождении смежных чисел, определении состава числа и т.д., что способствовало повышению уровня сформированности у детей математических знаний.

2.3. Сравнение результатов исследования

Результаты диагностического обследования детей представлены в сводных таблицах, размещенных в приложении № 2. Суммирование баллов, набранных каждым ребенком по результатам выполнения всех диагностических заданий, и соотношение полученной суммы с уровневой

шкалой позволило установить, что в ЭГ оптимального уровня сформированности математических знаний достигли 6 детей, среднего уровня - 8 детей. Никто из детей не был отнесен к низкому уровню, но один ребенок остался на критическом уровне. В КГ оптимального уровня достигли 10 детей, на среднем остались 4 детей; на низком - 1 ребенок. Критический уровень в КГ отсутствует. Распределение детей по уровням сформированности математических способностей наглядно представлено в диаграмме на рис. 3. Как видно из диаграммы, в КГ преобладает оптимальный уровень, в ЭГ - средний уровень сформированности рассматриваемых знаний.

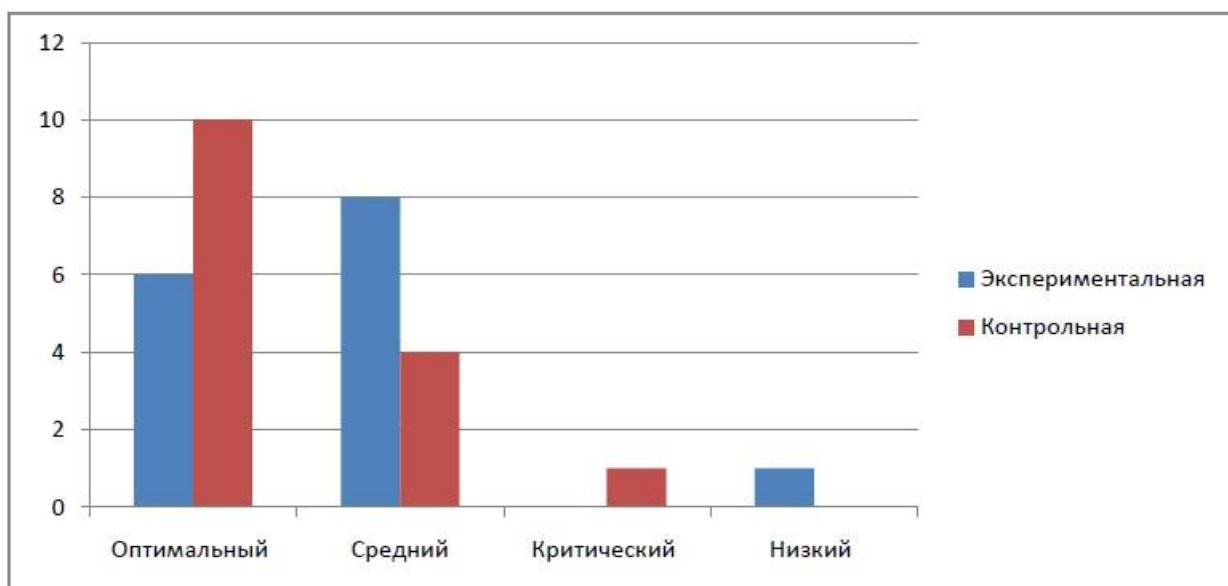


Рис. 3. Распределение детей по уровням сформированности математических знаний

Рассмотрим динамику результатов детей ЭГ, сопоставив данные констатирующего и контрольного эксперимента (рис. 4).

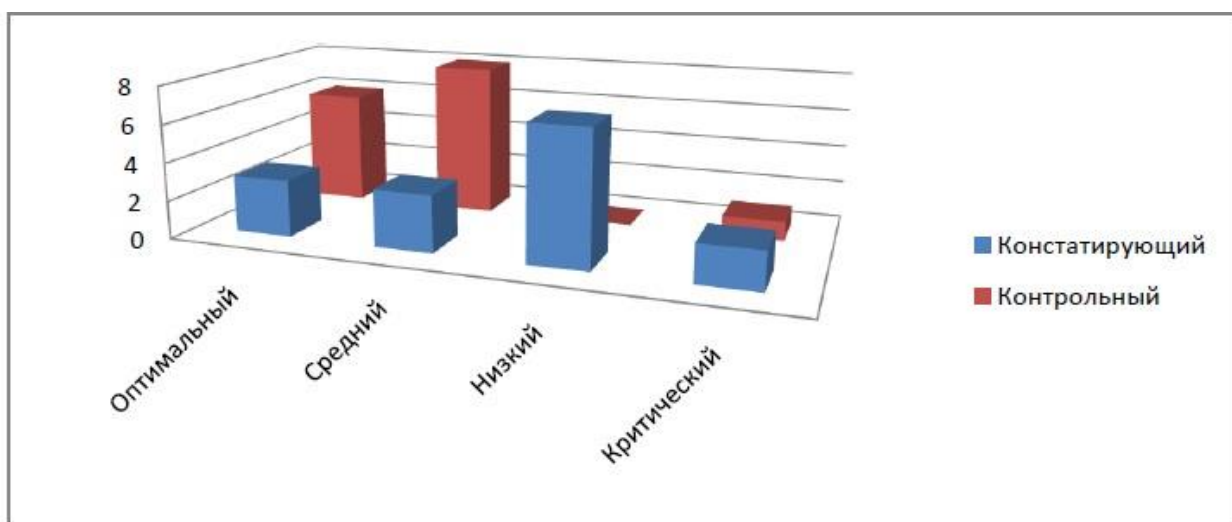


Рис. 4. Сравнение распределения детей ЭГ по уровням сформированности математических знаний по результатам начального и итогового диагностического обследования

При проведении констатирующего эксперимента дети ЭГ обнаруживали преимущественно низкий уровень сформированности рассматриваемых знаний и умений. На этапе контрольного эксперимента детей с низким уровнем в ЭГ не обнаружено. Шесть детей (40%) достигли оптимального уровня, тогда как ранее на этом уровне находились лишь трое воспитанников (20%). На данный момент 8 детей (53%) находятся на среднем уровне, хотя до проведения работы с данной группой таких детей было только трое. Один из детей, имеющий критический уровень, поднялся до среднего уровня. Второй ребенок остался на критическом уровне, что было связано с недостаточным интересом, проявленным им к предложенным играм: он часто нарушал игровые правила, не играл с другими детьми во время самостоятельной деятельности. В КГ также имеет место позитивная динамика (рис. 5), но менее выраженная. Лишь у двоих детей повысился уровень сформированности математических знаний (они перешли со среднего на оптимальный), тогда как в ЭГ позитивные изменения в уровнях произошли у 60% детей.

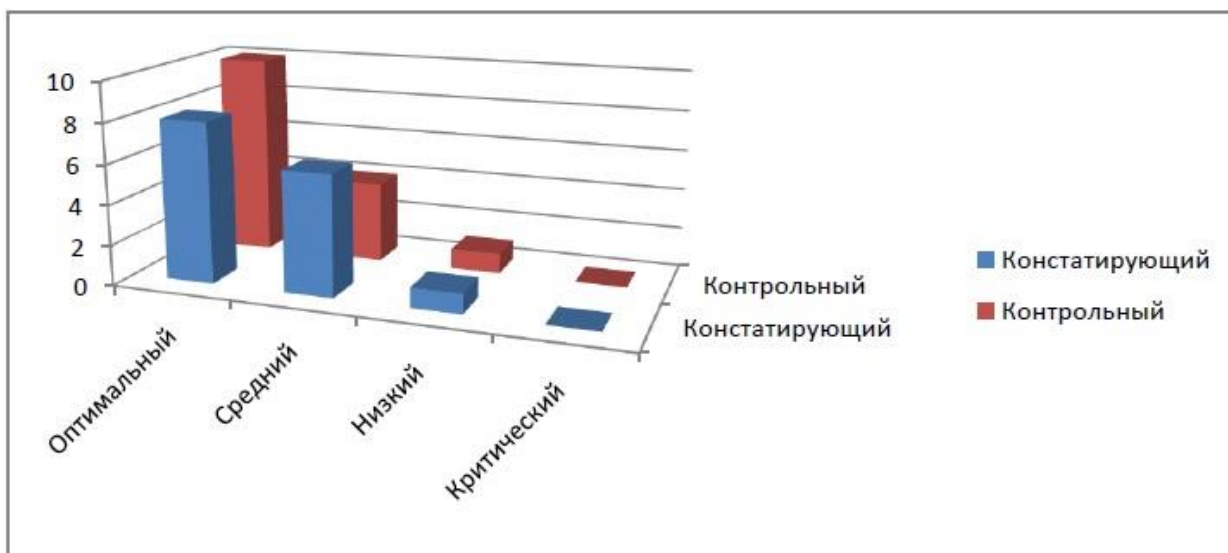
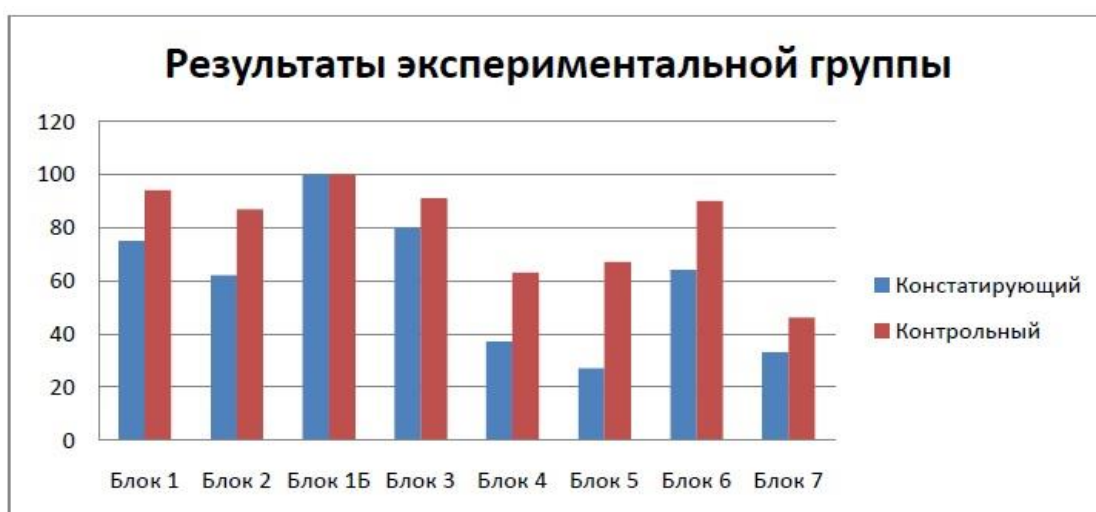


Рис. 5. Сравнение распределения детей КГ по уровням сформированности математических знаний по результатам начального и итогового диагностического обследования

Таким образом, в результате проведения формирующего эксперимента в ЭГ произошли значимые изменения, что подтверждает выдвинутую гипотезу о том, что дидактическая игра может способствовать повышению эффективности формирования у детей старшего дошкольного возраста математических знаний. Сопоставим динамику результатов детей отдельно по каждому блоку заданий в контрольной и экспериментальной группах.



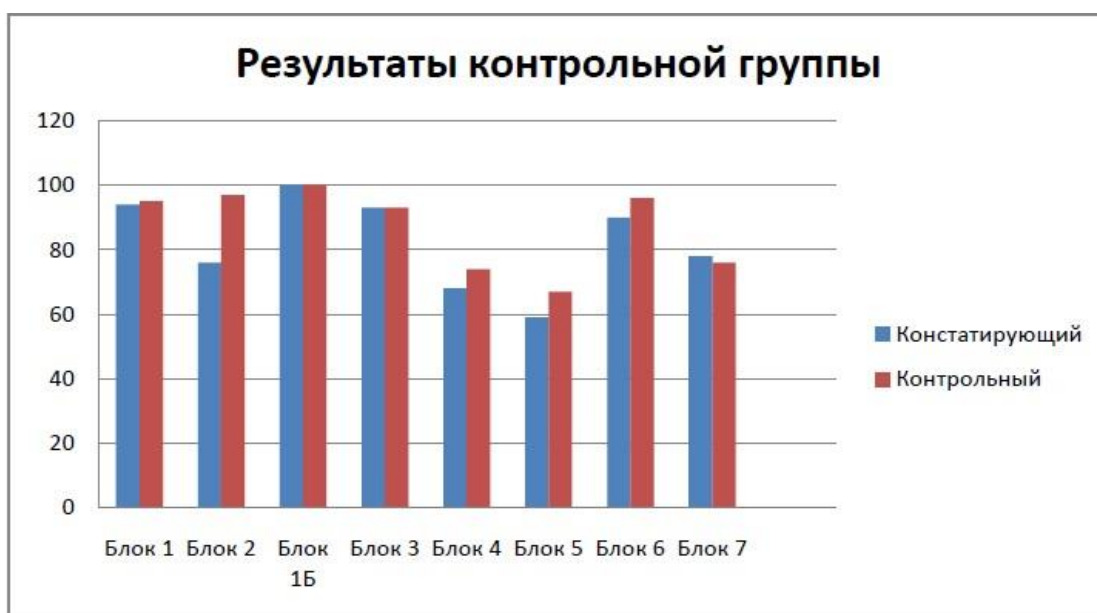


Рис. 6. Успешность (%) выполнения заданий каждого блока детьми ЭГ и КГ по результатам начального и итогового диагностического обследования

Констатирующий эксперимент показал, что самыми сложными для детей были задания блока № 5, выявляющие знание состава числа из двух меньших чисел. Процент успешности выполнения заданий блока №5 составлял 27% в экспериментальной группе и 68% в контрольной. Спустя полтора месяца дети ЭГ справились с заданиями лучше: процент успешности на этот раз составил 67, тогда как КГ не изменился. Для упражнения детей в определении состава чисел на этапе формирующего эксперимента предлагались три дидактических игры. Одна из них была внешне схожа с заданием, которое предлагается детям во время проведения диагностики («Лото: дополни числа»). Дети экспериментальной группы с уверенностью выполняли базовое задание и фиксировали состав чисел, используя как числовые карточки, так и цифры. Интересен тот факт, что некоторые дети, которые получили минимум баллов, выполняя данные задания на констатирующем этапе, в этот раз смогли получить максимальное количество баллов. В контрольной группе не произошло изменений, хотя было заметно, что дети справляются с этим заданием быстрее, чем в прошлый раз.

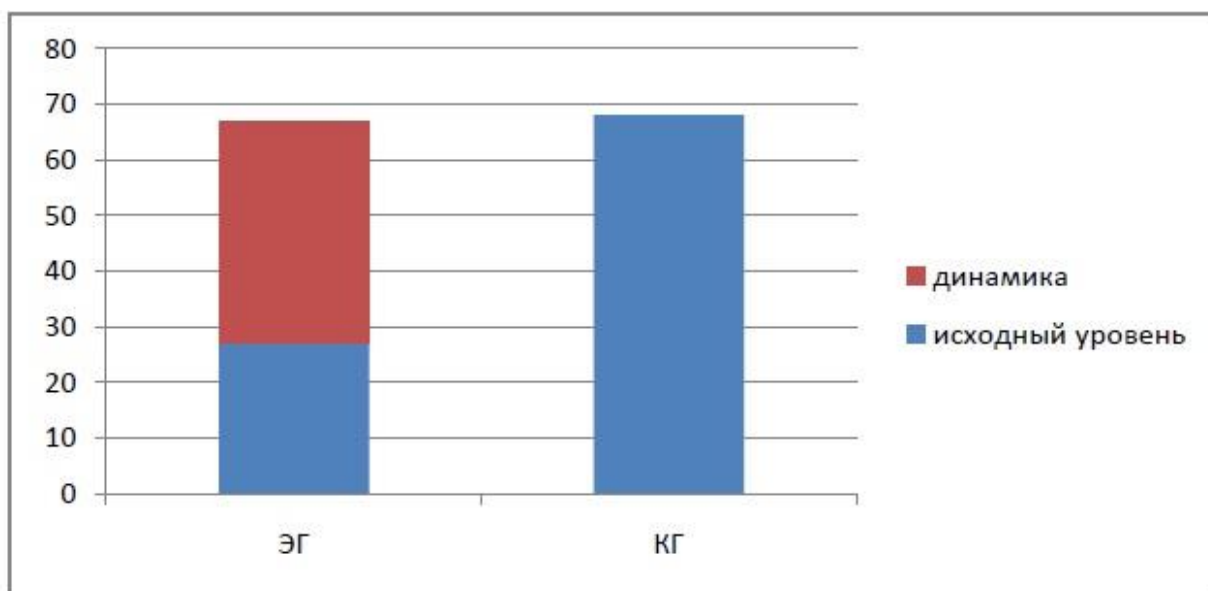


Рис. 7. Динамика изменений результатов выполнения заданий на определение состава числа из двух меньших чисел (%)

В первом блоке заданий, направленном на выявление умения соотносить количество предметов с цифрой и числовой карточкой, дети контрольной группы показали достаточно высокий результат уже на этапе констатирующего эксперимента (94%). В экспериментальной группе были дети, которые испытывали трудности при выполнении этого задания (процент выполнения составлял 75%). Контрольный эксперимент позволил обнаружить позитивную динамику в ЭГ: успешность выполнения заданий вместо возросла до 94%. В КГ изменения незначительны (95%). Для совершенствования у детей ЭГ умения обозначать количество предметов цифрами предлагались дидактические игры «Домино» и «Найди пару». Их применение оказало положительное влияние: на этапе контрольного эксперимента дети ЭГ стали намного увереннее выбирать карточки с цифрой, выполняли задания быстрее.

С заданиями второго блока, выявляющими знание детьми последовательности натурального ряда чисел при проведении констатирующего эксперимента справились не все дети (в контрольной группе успешность выполнения составляла 76%, а в экспериментальной

группе - 62%). Детям экспериментальной группы было сложно выполнить называть числа по порядку в заданных интервалах (3–8, 5–9 и т.д.). В игру «Одиннадцать» были внесены такие модификации, которые побуждали детей к называнию последовательности чисел в заданных пределах. Поэтому проведение формирующего эксперимента способствовало формированию соответствующих умений и тем самым увеличению успешности выполнения диагностических заданий до 87% (увеличение на 25%). Интересно, что в контрольной группе по этому показателю также отмечается заметная динамика (увеличение на 21%), в КГ успешность выполнения задания достигла 97%. Это могло быть связано с тем, что воспитатели КГ в текущий период времени уделяли много внимания отработке данного умения. Задания блока № 3 дети сравнительно успешно выполняли и на этапе констатирующего эксперимента (успешность выполнения составляла 93% в КГ и 80% в ЭГ). Знание детьми цифр актуализировалось при проведении таких дидактических игр, как «Домино» и «Найди пару», что обусловило увеличению успешности выполнения детьми ЭГ заданий до 91%. В КГ не произошло никаких изменений.

Успешность выполнения заданий блока № 4, выявляющих умение детей осуществлять разностное сравнение чисел, при проведении констатирующего эксперимента в ЭГ составила всего 37%, причем 5 детей ЭГ смогли выполнить из этого блока лишь самое простое задание, на сравнение двух чисел без определения их численной разницы. Дети КГ также допускали ошибки и набрали в целом по группе 31 балл из 45 максимальных, то есть успешность выполнения составила 68%. Для упражнения детей в нахождении смежных чисел были разработаны настольно-печатные дидактические игры «Смежные числа» и «Математическое путешествие». Игра «Смежные числа» предусматривала также усложненный вариант, в котором детям предлагалось определять числа, которые были больше и меньше на 2. Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о наличии позитивных изменений. В КГ за выполнение всех заданий дети в

целом по группе получили 33,5 баллов, то есть успешность выполнения заданий теперь составляет 74%. В ЭГ дети в целом по группе набрали 28,5 баллов, что составляет 63% от максимума. Таким образом, в экспериментальной группе увеличение составляет 26%, в контрольной группе лишь 6%. Дети экспериментальной группы стали выполнять задания блока 4 намного увереннее. Если раньше некоторые из детей называли числа наугад, то во время контрольного эксперимента, они стремились правильно выполнить задания.

Задания шестого блока заданий дети контрольной группы в констатирующем эксперименте выполняли весьма успешно (90%), спустя полтора месяца общий результат повысился до 96%, то есть только один ребенок в контрольной группе допустил ошибки. Большинство детей экспериментальной группы (10 человек) испытывали затруднения при выполнении заданий блока №6 (успешность выполнений заданий составляла 64%). Игры «Смежные числа» и «Математическое путешествие» способствовали совершенствованию у детей ЭГ умений определять смежные числа, присчитывать / отсчитывать единицу, поэтому после проведения формирующего эксперимента успешность выполнения заданий возросла до 90% (увеличение на 26%). 80% детей ЭГ (12 человек) выполнили задания блока № 6 без единой ошибки. В заданиях блока №7 выявлялось умение детей отсчитывать / присчитывать число 2. На момент проведения констатирующего эксперимента процент выполнения заданий в контрольной группе составил 78%, в экспериментальной группе – всего 33%. В экспериментальной группе 53% детей (8 человек) получили за выполнение заданий не более 0,5 баллов; это означает, что они не владели приемами отсчитывания / присчитывания числа 2. В формирующем эксперименте использовался усложненный вариант игры «Смежные числа», позволяющий упражнять детей в умении отсчитывать / присчитывать число 2. Отметим, что дети редко играли в эту игру самостоятельно, но охотно включались в нее по инициативе взрослого. В ходе контрольного эксперимента было

установлено, что некоторые дети экспериментальной группы овладели приемами отсчитывания / присчитывания числа 2, поскольку процент выполнения заданий повысился на 13% и составил 46%. В контрольной группе процент выполнения заданий на этот раз составил 76%, что на 2% меньше результата, полученного ранее. Трое детей контрольной группы выполнили задания несколько хуже, чем в первый раз. Возможно, это связано с тем, что дети были менее внимательны, так как вернулись с физкультурного занятия.

В экспериментальной группе при проведении заданий было заметно, дети по-прежнему сомневаются в правильности своих ответов, выполняют задания медленно. В заключение проведем сравнительный анализ успешности выполнения заданий в целом по всем блокам (см. рис. 8). Обратившись к диаграмме, можно увидеть, что дети контрольной группы по-прежнему обнаруживают более высокий процент успешности выполнения диагностических заданий в сравнении с детьми экспериментальной группы. Но первоначально разрыв между результатами выполнения заданий детьми двух групп был более значительным.

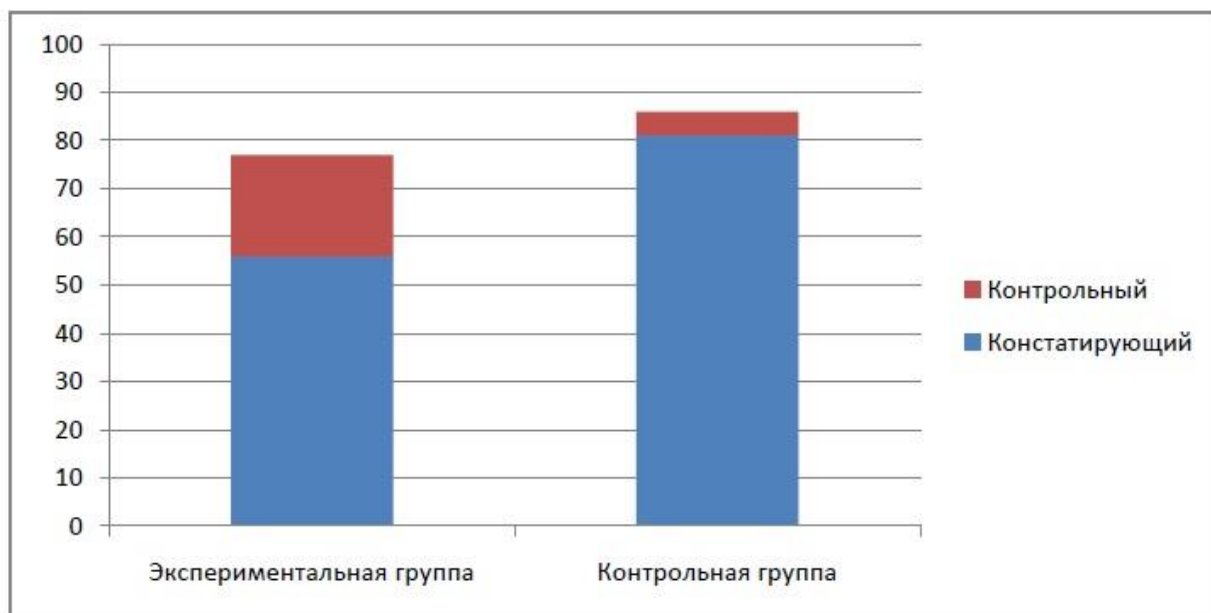


Рис. 8. Динамика изменений результатов выполнения заданий всех блоков детьми ЭГ и КГ (%)

Таким образом, проведенный сравнительный анализ полученных эмпирических данных, включающий их статистическую обработку, свидетельствует, что реализация плана проведения дидактических игр позитивно повлияла на изменение уровня сформированности у детей экспериментальной группы математических знаний, что подтвердило выдвинутую гипотезу.

60% детей контрольной группы обнаружили оптимальный уровень сформированности математических способностей, что свидетельствует об их готовности к переходу на вторую ступень обучения – в начальную школу (один ребенок находится на низком уровне, что может стать препятствием для изучения математики в школе). Дети экспериментальной группы в основном еще на год остаются в дошкольном учреждении, поэтому можно предположить, что через год – при поступлении в школу – все они достигнут высокого уровня сформированности математических знаний.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В отечественной психологии и педагогике Л.А. Венгером, Л.Е. Журовой, А.В. Запорожцем, А.А. Сохиным, Т.В. Тарунтаевой определена проблема готовности дошкольника к школьному обучению, условно делящаяся на общую готовность и специальную.

Определяя готовность ребенка 6-7 лет к школьному обучению, взрослый должен опираться на «школьную зрелость», то есть уровень его морфологического эмоционального развития. Главными показателями готовности к обучению и образу жизни – адекватная, объективная оценка собственных возможностей, деятельности и ее результатов. Общая и специальная готовность к школе тесно контактируют между собой.

Важной задачей обеспечения преемственности в работе дошкольном учреждении, школы и семьи в плане формирования индивидуальности ребят должно стать стремление к единству в содержании и методах обучения, а одинаково положительное отношение к малышам, глубокое понимание их потребностей, мотивов и особенностей их поведения, развития, опора на них. Как считают Е.П. Арнаутова, Г.Г. Зубова, Л.А. Ермакова, Е.А. Кулакова у семьи своя особая социальная роль – поддерживать душевные и эмоциональные силы малыша по мере его вхождение в мир знаний и образования.

Как показал анализ психолого-педагогических источников, на протяжении многих лет дидактическая игра занимает важное место в обучении детей дошкольного возраста. Однако, несмотря на достаточную изученность особенностей дидактической игры как вида детской деятельности, формы организации образовательного процесса, метода обучения и педагогического средства, к настоящему времени недостаточно разработаны теоретико-методические аспекты ее использования в качестве средства формирования математических способностей у старшего дошкольного возраста, что актуализировало необходимость проведения

опытно-поисковой работы. Анализ исследований по проблеме формирования у детей математических способностей позволил установить, что предпосылками ее освоения являются представления о натуральном ряде чисел, отношениях смежных чисел, составе числа, условных знаках, применяемых для записи чисел и их отношений. На этой основе были определены диагностируемые показатели, критерии их оценки, разработан диагностический инструментарий.

Проведение начального диагностического обследования детей экспериментальной группы показало, что дети находятся преимущественно на низком уровне сформированности рассматриваемых способностей, хотя некоторые из них (20% детей) достигают оптимального уровня. Полученные диагностические данные были учтены как при разработке дидактических игр (при определении дидактических задач и способов варьирования степени их сложности), так и при составлении и реализации плана их проведения (применении дифференцированного подхода). Разработанные и включенные в план дидактические игры отличались видовым разнообразием, имели полноценную структуру и вызывали у детей старшего дошкольного возраста достаточно устойчивый интерес.

Проведение контрольного эксперимента позволило выявить значительную, статистически подтвержденную позитивную динамику сформированности предпосылок освоения вычислительной деятельности у детей экспериментальной группы и отсутствие значимой динамики у детей контрольной группы. Полученные данные подтвердили выдвинутую гипотезу о том, что дидактическая игра может способствовать повышению эффективности формирования у детей старшего дошкольного возраста предпосылок освоения вычислительной деятельности.

Это позволяет сделать вывод о целесообразности и эффективности использования игр в процессе формирования общей и математической готовности детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению, о значимом влиянии такой педагогической работы на произвольность

поведения, умение следовать поставленной задаче, контролировать ее достижение и оценивать результат выполненных действий.

Цель работы достигнута. Все задачи были выполнены в полном объеме.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антонюк, В. З. Формирование интеллектуальной готовности старшего дошкольника к учебе в школе [Текст] / В.З. Антонюк // Балтийский гуманитарный журнал. – Калининград. - 2013. - № 3 (4) - С. 5-7.
2. Алиева, Т.И. Истоки. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / Т.И. Алиева, Т.В. Антонова, Е.П. Арнаутова. – М.: Сфера, 2013. – 320 с.
3. Арсентьева, В.П. Игра - ведущий вид деятельности в дошкольном детстве [Текст] : учеб. пособие для пед. вузов / В.П. Арсентьева. – М.: ФОРУМ, 2010. – 143 с.
4. Божович, Л.И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка: изучение мотивации поведения детей и подростков [Текст] /Л.И, Божович. – М.: Академия. – 2010. – 289 с.
5. Белошистая, А.В. Предшкольная математическая подготовка: цели, психологический смысл и задачи [Текст] / А.В. Белошистая // Психология обучения. – 2010. – № 2. – С. 23-31.
6. Белошистая, А.В. Формирование и развитие математических способностей дошкольников. Вопросы теории и практики [Текст] : курс лекций для студ. дошк. факультетов высш. учеб. заведений / А.В. Белошистая. – М.: ВЛАДОС, 2010 – 400 с.
7. Воронина, Л.В. Математическое образование в период дошкольного детства: методология проектирования [Текст]: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л.В. Воронина. – Екатеринбург, 2011. – 47 с.
8. Величко, Ю.В. Основные направления развития творческих способностей детей дошкольного возраста в условиях современной системы образования [Текст] / Ю.В. Величко // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2012. – № 2. – 235 с.

9. Выготский, Л.С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте [Текст] / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М., 1956.

10. Гонина, О.О. Мотивационная готовность к школьному обучению и содержание общения дошкольников с родителями [Текст] / О.О. Гонина // Международный журнал экспериментального образования. – 2014. – № 3. – С. 81-84.

11. Гордиец, А.В. Готовность ребёнка к школе [Текст] : учеб. пособие / А.В. Гордиец. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2016. – 243 с.

12. Гурбатова, Е.Р. Методика формирования готовности старших дошкольников к обучению математике в школе на основе онтогенетического подхода [Текст] : дис. канд. пед. наук / Е.Р. Гурбатова. – Ярославль, 2008. – 203 с.

13. Григорьева, Ю.С. Теоретические основы использования дидактической игры в процессе полового воспитания детей старшего дошкольного возраста [Текст] : моногр. / Ю.С. Григорьева; Перм. гос. пед. ун-т. – Пермь, 2008. – 69 с.

14. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе [Текст] : руководство практического психолога — М.: Академический Проект, 2000.

15. Давидчук, А.Н. Дидактическая игра – средство развития дошкольников 3-7 лет [Текст] / А.Н. Давидчук, Л.Г. Селихова ; под ред. Т.В. Цветковой. – М.: Сфера, 2013. – 176 с.

16. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения [Текст] : учебник для вузов. ; под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. - СПб.: Питер, 2015. – 464 с.

17. Дарвиш, О.Б. Возрастная психология [Текст] : учеб. пособие / О.Б. Дарвиш – Барнаул: АлтГПА, 2010. – 243 с.

18. Ермолаева, М.В. Психология развития [Текст] : учеб. пособие / М.В. Ермолаева – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЭК», 2013. – 376 с.

19. Елфимова, Н.В. Диагностика и коррекция мотивации учения у дошкольников и младших школьников [Текст] : учеб. пособие / Н.В. Елфимова. – М.: Изд-во МГУ, 2001. – С. 25-40.

20. Жуйкова, Т.П. Компьютерные технологии как средство формирования элементарных математических представлений у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Т.П. Жуйкова // II Международная научная конференция «Педагогика: традиции и инновации». – М.: – Издательство «Молодой ученый», 2012. – С. 47-50.

21. Каравка, А.А. Философские и психологические аспекты дидактических игр в математике [Текст] / А.А. Каравка // Философия образования. – 2012. - № 5. – с. 122-127.

22. Кисова, В.В. Формирование саморегуляции как компонента психологической подготовки к школьному обучению у старших дошкольников [Текст] / В.В. Кисова // Фундаментальные исследования. – 2013. – № 8-4. – С. 38.

23. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] : учебник для студ. сред. проф. учеб. заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Издательский центр «Академия», 2010. – 416 с.

24. Матасова, И.Л. Математические игры как средство развития логического мышления дошкольника [Текст] / И.Л. Матасова // Психолог в детском саду. – 2009. – №4. – С. 51-76.

25. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования: учебник. / Л.В. Коломийченко, Ю.С. Григорьева, М.В. Грибанова, Н.А. Зорина, Л.С. Половодова, О.В. Прозументик, Т.Э. Токаева ; под ред. О.В. Прозументик, Н.А. Зориной. – Пермь, 2013. – 208 с.

26. Михайлова, З. А. Теории и технологии математического развития детей дошкольного возраста. [Текст] / З. А. Михайлова. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008.- 384 с.

27. Митрохина, М.А. Взаимодействие педагога-психолога с родителями для успешной адаптации детей старшего дошкольного возраста к школьному

обучению [Текст] / М.А. Митрохина // Психология и педагогика действия: материалы психолого-пед. чтений, посвященных памяти С.М. Жаркова, Алтайская гос. акад. образования им. В. М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУВПО «АГАО», 2014. – С. 263-273.

28. Мищенко, Л.В. Учебная мотивация дошкольников в системном исследовании их индивидуальности с позиций гендера [Текст] / Л. В. Мищенко // Психология обучения. – 2013. – №. 1. – С. 56-69.

29. Мурашко, В.П. Роль дидактической игры в умственном развитии ребенка [Текст] / В.П. Мурашко // Детский сад от А до Я. – 2012. – № 6. – С. 74-75.

30. Новикова, В.П. Математика в детском саду. Средний дошкольный возраст [Текст] / В.П. Новикова. – М.: Мозаика-синтез, 2010. – 96 с.

31. Нижегородцева, Н.В., Шадриков, В.Д. Психолого- педагогическая готовность ребёнка к школе [Текст] : пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: Гуманит изд. центр ВЛАДОС, 2011. – 208 с.

32. Основы дошкольной педагогики / Коломийченко Л.В., Зорина Н.А., Половодова Л.С., Прозументик О.В., Григорьева Ю.С., Грибанова М.В., Токаева Т.Э.; под общей ред. Коломийченко Л.В. – Пермь, 2013. – 160 с.

33. Петерсон, Л.Г. Практический курс математики для дошкольников [Текст] : методические рекомендации / Л.Г. Петерсон, Е.Е. Кочемасова. – М.: Ювента, 2015. – 80 с.

34. Петерсон, Л.Г. Программа по математике дошкольной подготовки детей 3-6 лет «Ступеньки» [Текст] / Л.Г. Петерсон. - М.: Ювента, 2017. – 47 с.

35. Подласый, И.П. Педагогика начальной школы [Текст] : учебное пособие / И.П. Подласый – М., 2008. – 474 с.

36. Полтавцева, Н.В. Современные здоровье сберегающие технологии в дошкольном образовании: монография [Текст] : учебное пособие / Н.В. Полтавцева, М.Ю. Стожарова, Р.С. Краснова, И.А. Гаврилова. – М.: ФЛИНТА, 2011. – 262 с.

37. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования «От рождения до школы» / Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева. – М.: Мозаика-Синтез, 2014. – 368 с.
38. Репина, Г.А. Математическое развитие дошкольников: Современные направления [Текст] / Г.А. Репина – М.: ТЦ Сфера, 2008 – 128 с.
39. Смирнова, Е.О. Игры с правилами [Текст] / Е.О. Смирнова, И.А. Рябкова // Психолог в детском саду. – 2011. – № 1. – С. 19-26.
40. Смолякова, И.Н. Картотека дидактических игр и упражнений по предматематическому развитию дошкольников [Текст] / И.Н. Смолякова. – Мозырь: Содействие, 2011. – 116 с.
41. Сударенко, Е.С. Занимательная математика в развитии логического мышления дошкольников [Текст] / Е.С. Сударенко // Воспитатель дошкольного образовательного учреждения. – 2010. - №10 (40). – С. 112-119.
42. Степанова, Н.А. Диагностика мотивационной готовности старших дошкольников к обучению в школе [Текст] / Н.А. Степанова, М.В. Землянская // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-2. – 305 с.
43. Стожарова, М.Ю., Развитие интеллектуальных способностей детей старшего дошкольного возраста в математической деятельности [Текст] : монография / М.Ю. Стожарова, С.Г. Михалёва. – М.: ФЛИНТА, 2013. – 128 с.
44. Токарь, О.В. Психология развития и возрастная психология в схемах, таблицах, комментариях [Текст] : учеб. пособие / О.В. Токарь. – М.: ФЛИНТА, 2014. – 64 с.
45. Трубайчук, Л.В. Дошкольное детство как развивающийся социокультурный феномен [Текст] : монография / Л.В. Трубайчук. – Челябинск: ИРПО, 2009. – 153 с.
46. Фельдштейн, Д.И. Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его

развития [Текст] / Д.И. Фельдштейн // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2011. – №. 3. – С. 23–28.

47. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации». – М.: Омега – Л., 2014. – 134 с.

48. Чернышева, М.Н. Основные подходы непрерывного социально-личностного развития детей на этапе их перехода из дошкольного учреждения в начальную школу [Текст] / М.Н Чернышева // Психология и педагогика действия: материалы психолого-пед. чтений, посвященных памяти С. М. Жаркова, Алтайская гос. акад. образования им. В. М. Шукшина. – Бийск: ФГБОУВПО «АГАО», 2014. – С. 441– 445.

49. Чуканова, Т.В. Проблема мотивации в исследованиях отечественных и зарубежных психологов в конце 20 века [Текст] / Т.В. Чуканова, Е.В. Черная // Международный студенческий научный вестник. – 2015. – № 5-2 – 305 с.

50. Шаехова, Р.К. Обеспечение преемственности дошкольного и начального общего образования в контексте ФГОС [Текст] / Р.К. Шаехова, Г. А. Галеева // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2013. — № 9. — С. 28–34.

51. Шорина, М.В. Скоро в школу! [Текст] / М.В. Шорина // Открытый урок: методики, сценарии и примеры. – 2012. – № 7. – С. 4–14.

52. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений / Д.Б. Эльконин – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты проведения начального диагностического обследования Дети экспериментальной группы

Имя ребенка	1	2	1Б	3	4	5	6	7	Макс 22	Уровень
Артем Т.	0	0,5	1	1	1,5	0,5	1,5	0,5	7,5	Низкий
Лева Ш.	3	3	1	3	2	0,5	3	3	18,5	Оптимальный
Вера Е.	3	1,5	1	3	1	0,5	2	0,5	12,5	Средний
Соня Б.	1	0,5	1	0	1	0,5	1	0	5	Низкий
Артем А.	3	3	1	3	1	3	3	1,5	18,5	Оптимальный
Лева М.	0,5	0,5	1	0	0,5	0,25	1	0,5	4,25	Низкий
Филат Т.	3	3	1	3	0,5	0	1	0,5	12	Средний
Арина Л.	3	1	1	3	1	0,5	2	1	12,5	Средний
Саша Л.	3	0,5	1	3	0,5	0,5	2	0,5	11	Средний
Аня Ш.	3	3	1	3	0,5	0,25	1	0,25	12	Средний
Риана А.	2	3	1	3	2	2	1	1,5	15,5	Оптимальный
Маша Ж.	1,5	0,5	1	3	1	0	1,5	0	8,5	Низкий
Алина М.	3	2,5	1	2	0,5	3	3	1,5	16,5	Оптимальный
Лиза К.	2	2,5	1	3	3	0,5	3	3	18	Оптимальный
Мирослава Ш.	3	3	1	3	1	0,5	3	1	15,5	Оптимальный

Дети контрольной группы

Имя ребенка	1	2	1Б	3	4	5	6	7	Макс 22	Уровень
Миша К.	3	1,5	1	3	0,5	0,25	3	3	15,25	Средний
Настя К.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптимальный
Настя О.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптимальный
Варя Х.	3	2	1	3	3	1,5	3	3	20,5	Оптимальный
Андрей Т.	2	2	1	3	1,5	0,25	3	3	15,75	Оптимальный
Маша Л.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптимальный
Артем Е.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптимальный
Варя Ж.	3	2,5	1	2	1,5	1	3	3	17	Оптимальный
Алла Л.	3	2	1	3	1	2	3	1	16	Оптимальный
Вика М.	3	3	1	3	3	3	3	2	21	Оптимальный
Семен С.	1,5	0,5	1	2	0,5	0,25	1	0,5	7,25	Низкий
Софья Т.	3	3	1	3	3	1	3	3	20	Оптимальный
Матвей Р.	3	2	1	2	2	2	3	3	18	Оптимальный
Ксюша Б.	3	2	1	3	1,5	2	2	1,5	16	Оптимальный
Вероника К.	3	2	1	3	1,5	1,5	1,5	0,5	14	Средний

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Результаты контрольного диагностического обследования детей экспериментальной группы

Имя ребенка	1	2	1Б	3	4	5	6	7	Макс 22	Уровень
Артем Т.	3	3	1	2,5	1,5	3	3	0,5	17,5	Сред.
Лева Ш.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптим.
Вера Е.	3	2	1	3	2	1,5	3	1,5	17	Сред.
Соня Б.	3	2,5	1	2	2	1,5	1,5	0,5	14	Сред.
Артем А.	3	3	1	3	2	3	3	3	21	Оптим.
Лева М.	0,5	0,5	1	0,5	0	0,25	1,5	0	4,25	Критич.
Филат Т.	3	3	1	3	1,5	2	1,5	1	16	Сред.
Арина Л.	3	3	1	3	2	1,5	3	1,5	18	Оптим.
Саша Л.	3	2	1	3	1,5	2	3	0,25	15,75	Сред.
Аня Ш.	3	3	1	3	1,5	0,5	3	0,5	15,5	Сред.
Риана А.	3	3	1	3	1,5	1,5	3	1,5	17,5	Сред.
Маша Ж.	3	2,5	1	3	2	3	3	1,5	19	Оптим.
Алина М.	3	3	1	3	3	3	3	2	21	Оптим.
Лиза К.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптим.
Мирослава Ш.	3	3	1	3	2	1,5	3	1	17,5	Сред.

Результаты итогового диагностического обследования детей контрольной группы

Имя ребенка	1	2	1Б	3	4	5	6	7	Макс 22	Уровень
Миша К.	3	3	1	3	1	0,5	3	2	16,5	Сред.
Настя К.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптим.
Настя О.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптим.
Варя Х.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптим.
Андрей Т.	2	3	1	2	1,5	0,5	3	1,5	14,5	Сред.
Маша Л.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптим.
Артем Е.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптим.
Варя Ж.	3	2,5	1	3	1,5	1,5	3	1,5	17	Сред.
Алла Л.	3	3	1	3	1,5	1,5	3	2	18	Оптим.
Вика М.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптим.
Семен С.	2	2,5	1	1,5	1,5	0,5	1,5	0,5	11	Низкий
Софья Т.	3	3	1	3	3	3	3	3	22	Оптим.
Матвей Р.	3	3	1	2,5	2	1,5	3	3	19	Оптим.
Ксюша Б.	3	3	1	3	2	2	3	1,5	18,5	Оптим.
Вероника К.	3	3	1	3	1,5	1,5	3	1,5	17,5	Сред.

ОТЗЫВ
руководителя выпускной квалификационной работы

Тема ВКР

Педагогические условия подготовки детей к обучению в школе

Студента Язовских Алёны Михайловны

обучающегося по ОПОП Управление дошкольным образованием

заочной формы обучения

Студент при подготовке выпускной квалификационной работы проявил готовность корректно формулировать и ставить задачи своей деятельности; готовность использовать систематизированные теоретические и практические знания для постановки и решения исследовательских задач в области образования; анализировать, устанавливать приоритеты и методы решения поставленных задач.

В процессе написания ВКР студент проявил личностные качества, как самостоятельность, ответственность, добросовестность, аккуратность.

Студент проявил умение рационально планировать время выполнения работы. При написании ВКР студент соблюдал график написания ВКР, обоснованно использовал в профессиональной деятельности методы научного исследования, консультировался с руководителем, учитывал все замечания и рекомендации. Показал достаточный уровень работоспособности, прилежания.

Содержание ВКР систематизировано: логика соответствует теме работы, имеются выводы.

Автор продемонстрировал умения делать самостоятельные обоснованные и достоверные выводы из проделанной работы, пользоваться научной литературой профессиональной направленности.

Заключение соотнесено с задачами исследования, отражает основные выводы.

ОБЩЕЕ ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Выпускная квалификационная работа студента Язовских Алёны Михайловны соответствует требованиям, предъявляемым к квалификационной работе выпускника Института педагогики и психологии детства УрГПУ и рекомендуется к защите.

Ф.И.О. руководителя ВКР Калинина Галина Павловна

Должность доцент

Кафедра Т и МОЕМИ

Уч. звание доцент

Уч. степень кандидат педагогических наук

Подпись _____

Дата


14.11.14

НОРМОКОНТРОЛЬ

ФИО Язовских А. М.
Кафедра Технология
результаты проверки Нормоконтроль
и расчёт

Дата 8.11.17

Ответственный
нормоконтролер


(подпись)

Кеменев Г. П.
(ФИО)

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

о результатах проверки ВКР системой «Антиплагиат».

На основании контракта с ЗАО «Анти-Плагат» № 3/5-17 от 09.03.2017 года
«Обеспечение доступа к информации системы автоматизированной проверки
текстов «Антиплагиат» проверена работа студента УрГПУ

ФИО ВКР 2017 Язовских АМ

института/факультета ИПИПД получены следующие результаты:

Оригинальный текст составляет 65.51%

Дата 09.11.2017

Ответственный
подразделения


Т.Б. Никулина
подпись